الجمهوريــة الجزائريــة الديمـقراطيــة الشعبيــة
وزارة التعليـم العالـي والبحـث العلمـي
جامعة محمد خيضر - بسكـرة -

كليــة الآداب واللغـــات
قسم الآداب و اللغة العربية

أثر الحوار التفاعلي في التنمية اللغوية لدى المتعلم السنة الخامسة ابتدائي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الآداب و اللغة العربية

تخصص:لسانيات تعليمية

إعداد الطالبة:
سعاد شبيشب

إشراف الأستاذة:
سماح رواق

لجنة المناقشة

أعضاء اللجنة	الرتبة العلمية	الصفة
سليم بتقة	دكتورا	رئيسًا
سماح رواق	أستاذة	مشرفًا ومقررًا
محمد فيصل معامير	دكتورا	مناقشًا

السنة الجامعية:

1437هـ/1438هـ

2016م / 2017م

بسم الله الرحمن الرحيم

{قَالَ لَهُۥ صَاحِبُهُۥ وَهُوَ يُحَاوِرُهُۥٓ أَكَفَرْتَ بِٱلَّذِى خَلَقَكَ مِن تُرَابٍ ثُمَّ مِن نُّطْفَةٍ ثُمَّ سَوَّىٰكَ رَجُلًا ﴿٣٧﴾ }

صدق الله العظيم

الآية 37 من سورة الكهف

شكر وعرفان

أتوجه بجزيل الشكر و خالص الامتنان إلى الأستاذة المشرفة سماح رواق التي لم تبخل عليّ بتوجيهاتها ونصائحها القيمة التي كانت عونا لي في اتمام هذا البحث.

كما لا يفوتني أن أتقدّم بأسمى آيات الشكر إلى اللجنة المناقشة على مناقشة هذا البحث وإثرائه بأفكارهما القيّمة فلها مني كل الثناء والتقدير.

وأتّوجه بالشكر الجزيل إلى جميع أساتذتي الكرام في قسم الآداب واللغة العربية في كلية الآداب واللغات بجامعة محمد خيضر –بسكرة– الذين لم يبخلوا في توجيهي وإمدادي بما احتجت إليه من كتب من مكتباتهم .

مقدمة

لقد شهد مجال التّربية والتّعليم في الجزائر تطورات عديدة من أجل رفع مستوى التّعليم، وتفعيل أساليبه وطرائقه وُصولاً للأهداف المنشودة التي تسعى هيئات التّربية لتحقيقها، فالمدرسة اليوم وعلى غرار المؤسسات الاجتماعية الأخرى، تهدف إلى البحث عن وسائل جديدة وطرق بديلة من أجل مواكبة العصر والنهوض بالتعليم إلى مرتبة راقية، هذا ما جعلها تبدوا أكثر أهميّة من المؤسسات الأخرى،وأصبح التعليم موضوعًا هامًا للبحث من قبل المتخصصين.

ومن بين أساليب التّعليم التي تسعى المدرسة اليوم لتفعيلها أسلوب الحوار، هذا الأخير الذي يُعدُّ عنصرًا أساسيًّا في العمليّة التعليميّة، فهو بين أقدم الطّرق في التّدريس. يُؤدّي إلى تفعيل العلاقة بين المعلّم والمتعلّم في ظل التّفاعل الصّفي،فكلما اتسع مجال تفاعل التلاميذ ساهم ذلك في إثراء رصيدهم اللغوي، وبالتالي يتعلم المهارات اللغوية ويتقنها ، ومن هذا المنطق ساهمت جملة من الأسباب والدّوافع في تحفيزنا على الخوض في هذا الموضوع ، ومن بين هذه الأسباب ضعف التلاميذ في الممارسة الحوار، فليس لديهم قدرة على التّعبير وتوظيف أفكارهم،وكذا محاولة الكشف عن الصعوبات التي تعرقل المتعلم في تعلم الحوار،ونظرا لهذه الأسباب زادت رغبتنا في الإطّلاع و الكشف عن هذا الموضوع.

وبناءً على ما تقدم تم تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي كيف يؤثّر الحوار التّفاعلي على التنميّة اللّغوية للمتعلّم؟ وتفرعت إلى عدة تساؤلات هل التّفاعل الصّفي يؤدّي إلى تنميّة المهارات اللّغويّة؟ وإلى أيّ مدى يشارك التلميذ في الحوار؟أيؤدي التفاعل الصّفي إلى تنمية المهارات اللغوية؟ وإلى أيّ مدى يشارك التلميذ في الحوار؟وما هي أهم الصعوبات التي تحدّ من مشاركة التلميذ و تفاعله؟وما الحلول المقترحة في ذلك؟

فكان بحثنا موسما ب:أثر الحوار التفاعلي في التنمية اللغوية لدى المتعلّم السنة

الخامسة ابتدائي.

وللإجابة عن هذه الإشكاليّة ارتأينا في ذلك الخطة الآتية:

مقدمة ومدخل تضمّن تحديد المصطلحات اشتمل على ثلاثة عناصر أساسية في البحث هي:

- أوّلاً: تعريف الحوار.
- ثانياً:تعريف التفاعل.
- ثالثا:التنمية اللغوية.

وفصلان فصل نظري وآخر ميداني فالفصل النظري تضّمن الحوار التعليمي بين الأهمية و الأهداف تم تقسيمه إلى خمسة عناصر.

- أولاّ:أنواع الحوار.
- ثانيًا:مراحل الحوار.
- ثالثاً:أسئلة و أغراض الحوار.
- رابعًا:فنيات الحوار.
- خامسًا:أهداف الحوار.

أمّا الفصل الميداني فتمثّل في دراسة ميدانية لأسلوب الحوار التّفاعلي تناولنا فيه

- أولاّ:الإجراءات المنهجية تحليل وتفسير ثم استخلاص النتائج .
- ثانياّ:عرض وتحليل البيانات.
- ثالثًا:الصعوبات التي تعيق التلاميذ في ممارسة الحوار.
- رابعًا:الحلول المقترحة.

و البحث مذيل بخاتمة حددّنا فيها مجموعة من النتائج التي توصلنا إليها.

وقد اعتمدنا في بحثنا المنهج الوصفي بغية الكشف عن أسلب الحوار التّفاعلي ورصد تلك الأسباب التي تحدّ من تفاعل التلميذ ومشاركته في العملية التعليميّة،وتقديم الحلول لمعالجة مشكلة غياب الحوار بين التلاميذ.من خلال الاستعانة بآليات التحليل التي شملت الاستمارة و الملاحظة و المقابلة.

ولم يكن الطريق معبدًا أمامنا فقد واجهتنا صعوبات ونحن بصدد إنجاز هذا البحث منها ما يتعلّق بقلّة المراجع التي تناولت أسلوب الحوار بوصفه أسلوبًا تربويًّا. وصعوبة جمع استمارة الاستبيان بحيث استغرقت وقتًا طويلاً، وعلى الرغم من كل هذا إلا أننا بذلنا ما في وسعنا في التّكيف مع هاته الظروف.

وقد اعتمدنا في دراستنا على جملة من المراجع أهمها :

تدريس اللّغة العربيّة بين الطرائق والاستراتيجيات لطه علي حسين الدّليمي، مهارات التّدريس الصّفي لمحمد محمود الحيلة،و مدخل إلى التّدريس بالكفاءات. لمحمد الصالح حثروبي و طرائق التّدريس العامّة (معالجة تطبيقيّة معاصرة) لعادل أبو العز سلامة وسمير الخريسات وآخرون،

وفي الأخير نتقدّم بالشّكر للأستاذة المشرفة سماح رواق على جهدها المبذول في إرشادنا وتوجيهنا طيلة فترة البحث سائلين المولى أن يجعل ذلك في ميزان حسناتها.

مدخل:
تحديد المصطلحات

أولاً: تعريف الحوار.

أ- **لغةً.**
ب- **اصطلاحًا.**

ثانيًا: تعريف التفاعل.

أ- **لغةً.**
ب- **اصطلاحًا.**

ثالثًا: التنميّة اللّغويّة.

أ- لغةً.
ب- اصطلاحًا.

أولاً: تعريف الحوار: DIALOGUE

أ- لغة:

الحوار في مدلوله اللّغوي جاء بمعنى الجواب، فقد وَرَدَ في لسان العرب:

« المُحَاوَرَة : المَجَاوَبَة، والتَّحَاور، التَّجاوب، ونقول كلمته فما أَحَارَ إليَّ جوابًا وما رَجع إليَّ حويرًا ولا حَرِيرَةً ولا مَحُورَة ولا حَوَارًا أي ما ردّ جوابًا، أي استنطقه ».[1] « وقد حَاوَرَهُ، وتَحَاوَرُوا تراجعو الكلام بينهم وهم يَتَرَاوَحُون ويتحاورون ».[2]

وقد ورد في "قاموس المنجد في اللغة والأعلام" مدلول الحوار بمعنى: حَاوَرَ مُحَاوَرَةً وحوَرًا: جاوبه وراجعه الكلام، أَحَارَ: إحَارَة الجواب: ردّه، ومنه: « لم يَحُر جوابًا». قال: « طحنت الطاحنة فلم تَحُر شيئًا» أي ما ردّت شيئًا من الدقيق، تَحَاوَرَ القوم: تراجعو الكلام وتجاوبوا ».[3]

إذَا فقد اتّفقت المعاجم اللّغوية على أنّ الحوار بمعنى الجواب ومراجعة الكلام.

ب_ اصطلاحًا:

"الحوار في تعليم اللّغات: محادثة نموذج، وهو وسيلة تربوية لتدريب المتعلّمين على الجانب المنطوق من اللّغة وغالبًا ما يستعمل نقطة الانطلاق لعرض العناصر اللّغويّة الجديدة (الصوتيّة والنّحويّة والمعجميّة) على المتعلمين وتدريبهم عليها حتى يحكموا

---

[1]- ابن منظور(أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم الإفريقي المصري،ت 711 هـ)، لسان العرب، دار صادر، مجلد 4، ط1، بيروت، لبنان، 1990م،مادة(ح.و.ر)، ص218.

[2]- الزبيدي(محي الدين بن فيض السيد محمد مرتضى الحسيني، ت1205 هـ 1790م)، تاج العروس، دار الفكر، مجلد 6، بيروت، لبنان، 1994م، ص317.

[3]- المنجد في اللّغة والإعلام، دار الشروق، ط40، بيروت، لبنان، 2003م، ص 160.

استعماله"ا.[1] وهو «ضرب من الخطابة، يدور بين شخصين أو أكثر، في العمل القصصي أو بين ممثلين، أو أكثر على المسرح، فهو يعتمد أساسًا على ظهور أصوات أو صوتين على أقل تقدير لأشخاص مختلفين، وهذا ما يجعل الكلام ينسجم بطريقة تُثير الاهتمام والإعجاب».[2]

وهو أيضًا: «طريقة من طرق التّعليم التي اتّخذها القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، وذلك لتربيّة المسلم وغرس العقائد الصّحيحة ونبذ العقائد غير الصّحيحة وتأصيل جميع العادات والفضائل».[3]

"ويعرّف الحوار كذلك على أنّه أقوال متبادلة بين شخصين فأكثر منذ لحظة الالتقاء إلى لحظة الافتراق ، مع ما يصحب هذه الأقوال من هيئات وإيحاءات وحركات وكل ما يخبر عن ظروف التّواصل تردّ جميعًا في شكل خطاب إسنادي".[4]

"وهناك استعمالات عديدة لهذا المصطلح، قد يُستعمل للدلالة من حيث تضاده مع المناجاة MONOLOGUE على كل تبادل للكلام بين شخصين في أغلب الأحيان. غير أنَّ الكثيرين يُؤثّرون استعمالهُ لإحالة على شكل تخاطب أكثر بلوغ من الحديث، حيث توجد إرادة متبادلة لبلوغ النتيجة بعينها."[5]

---

[1]- بشير ابرير وآخرون، مفاهيم تعليمية بين التراث والدّراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية،دط، عنابة، الجزائر، دت،ص110.

[2]- محمد عبيد الحمزاوي، فن الحوار والمناظرة في الأدبين الفارسي والعربي في العصر الحديث، مركز الإسكندرية للكتاب، ط1، سوتير، 2001م، ص3.

[3]- مصطفى رسلان، تعليم اللغة العربية والتربية الدّينيّة، دار الثقافة، دط، الضجالة، القاهرة، م2000، ص290.

[4]- محمد قاضي وآخرون، معجم السرديات، دار محمد علي للناشر، ط1، تونس، 2010م، ص159.

[5]- دومينيك مانغونو، المصطلحات مفاتيح لتحليل الخطاب، تر:يجياتن، الدّار العربيّة للعلوم ناشرون، ط1، بيروت، لبنان، 2008م، ص37

يُفهم من الحوار الوحدة الخطابيّة ذات الطّابع التّلفظي ونحصل عليها بواسطة إسقاط بنية التبليغ داخل الخطاب الملفوظ، يُطلق على فواعل الحوار، المرسل والمرسل إليه، اسم المتكلّمين أو بشكل إنفرادي المتكلّم و المخاطب، ويتميزان عن الرّاوي والمروي له في أنّهما ليس نائبين مباشرين، مستقرين في صلب خطاب اللاّفظ والملفوظ له، بل إنّهما فواعل السرد الممتلكين الكفاءة السرديّة.

يحتوي الحوار، في أغلب الأحيان على الإحاطة ويحتوي العنصر المحيط الذي تشير إليه الوظيفة الأساسيّة إلى الحدث الكلامي وهو حدث بدني.[1]

"والحوار هو تبادل الكلام بين إثنين أو أكثر، والحوار نمط تواصل: حيث يتبادل ويتعاقب الأشخاص على الإرسال والتلقي".[2]

وكذلك يعرّف الحوار على أنّه «عمليّة تبادل الحديث بين أفراد أو مجموعات على اختلاف توجهاتهم و أفكارهم من أجل تبادل المعرفة والفهم. وفنيّات الحوار مهارات متكاملة يتطلبها أداء الفرد للأنشطة التي يتضمنها الحوار بكفاءة، وتنقسم هذه الأنشطة في مراحل الإعداد للحوار، وأنشطة في مرحلة تنفيذ الحوار وممارسته ممارسة فعليّة أمّا آداب الحوار فهي سلوك لإبقاء على العلاقة الإنسانيّة بين أطراف الحوار عند مستوى اللياقة والقبول الاجتماعي ».[3]

---

[1]- رشيد بن مالك، قاموس مصطلحات التحليل السيميائي للنصوص، دار الحكمة، دط، الجزائر، 2000، ص57 .

[2]- سعيد علوش، معجم المصطلحات الأدبيّة المعاصرة، دار الكتاب اللبناني، ط1، بيروت ،لبنان، 1985، ص78

[3]- حسن شحاتة وآخرون، معجم المصطلحات التربويّة والنّفسيّة، الدّار المصريّة اللبنانيّة، ط1، القاهرة، مصر،2003، ص 172.

الحوار لا يكون إلاّ بين طرفين أو أطراف ولا يكون مع النفس، فلا يُقال "يحاور نفسه"، وقد يُقال: " يحدّثُ نفسه"، شأنه كشأن الجدال إلاّ ما يذكر على بعض الفلاسفة، فعند "**سقراط**" هو مناقشة قوم على الحوار وسؤال وجواب، ولا يشترط أن يشترك فيها أكثر من شخص واحد، إذ يستطيع الواحد أن يلقي على نفسه السؤال ثم يجيب لنفسه عنه.

وهو في الاصطلاح نوع من الحديث بين شخصين أو فريقين، يتمّ فيه تداول الكلام بينهما بطريقة متكافئة فلا يستأثر أحدهما دون الآخر، ويغلب عليه الهدوء والبعد عن الخصومة والغضب ومثال ذلك مايكون بين طرفين في دراسة أو زميلين في عمل أو مجموعة في ناد أو مجلس أو سهرة.[1]

والحوار والجدل يلتقيان في أنّهما حديث أو مناقشة بين طرفين، لكنّهما يفترقان في ذلك، فالجدل هو اللّدد في الخصومة وما يتصل بذلك، ولكن في إطار التخاصم بالكلام،والجدال والمجادلة والجدل كل ذلك ينحى منحنى الخصومة أو بمعنى العناد والتّمسك بالرّأي والتّعصّب له؛ أمّا الحوار والمحاورة فهي مراجعة الكلام والحديث بين الطّرفين دون أن يكون بينهما ما يدلُّ بالضرورة إلى الخصومة.[2]

وممّا سبق الحديث عنه نستنتج أنّ الحوار شكل من أشكال التعبير وهو عبارة عن كلام يدور بين شخصين أو أكثر حول موضوع معيّن، يقوم كل طرف من أطراف الحوار بإعطاء رأيه مع احترام الرأي الآخر، ويُبنى الحوار على أساس الجواب.

---

[1]– أبو معاذ موسى يحي الفيفي، الحوار أصوله وآدابه وكيف نربي أبناءنا عليه؟ ،دار الخضيري للنشر، دط، المدينة المنورة،1427هـ، ص 30.

[2]– طارق بن علي الحبيب، كيف تحاور؟، مؤسسة الجيرسي للتوزيع والإعلان، ط14، الرياض، 1426هـ، ص8

وللحوار العديد من المصطلحات التي لها صلة به منها:

أ-المناقشة: DISCUSSION

ومعناها اللّغوي : « (ناقشه) مناقشة، ونقاش: استقصى في حسابه، ويُقال ناقشه الحساب ونَاقَشَهُ في الحساب، والمسألة: بحثهما».[1]

أمّا اصطلاحًا فهي « تمثّل إحدى الطّرق الكشفية للتعلّم، وهي عبارة عن استبطان محتوى الموضوع من خلال تبادل عمليات التحليل لجوانبه اعتمادًا على الأسئلة الشّفويّة».[2]

وهي بوجه عام « نشاط فكري يدعو إلى إثارة التّفكير، وهي عمليّة تفاعل بين الأفكار والحقائق، وتهدف إلى زيادة فهم المطروح، واكتساب مهارات البحث في المشكلات العلميّة».[3]

ويعرّفها قاموس التربيّة وعلم النفس بأنّها: «عملية اختيار الموضوع أو مسألة وتبادل الرّأي حولها بغيّة التّوصّل إلى قرار أو نتيجة ما شأنها». ويعرّفها أيضًا جيرلوش

[1]- إبراهيم مصطفى وآخرون:المعجم الوسيط، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر والتّوزيع، جزء الأول، ط1، اسطانبول، تركيا،دت، ص 946.

[2]- محمد اسماعيل عبد المقصود، المهارات العامة للتدريس، دار المعرفة الجامعية، ط1، الأزاريطة، الإسكندرية، 2007م، ص 203.

[3]- زين كامل الخوسكي، المهارات اللّغويّة(الاستماع، التّحدث والقراءة والكتابة) وعوامل تنمية المهارات اللّغويّة عند العرب وغيرهم، دار المعرفة الجامعية لطبع والنشر والتّوزيع، دط، الأزاريطة، الإسكندرية،2008 م، ص 85.

" **GERLOCH**" : «خطة من أجل تحقيق الأهداف فهي تصنع الطريقة والتقنيات التي من المؤكّد أنّ المتعلّم يفعلها في الواقع ليصل إلى الهدف».[1]

ومن خلال ما ورد يتبيّن لنا أنّ المناقشة تمثّل أسلوب من أساليب التعلّم، وهي نشاط يقوم على تبادل الآراء حول حدث معين من أجل الخروج بقرار وحلّ نهائي من شأنه أن يُعالج هذا الحدث، وتكون بذلك عمليّة فكريّة تكسب الفرد القدرة على التّعامل مع المشكلات العلميّة ومعالجتها.

ب_ المحادثة: TALKING

وهي مصطلح له صلة وطيدة بالحوار، والمحادثة من « "مصدر حادث ج محادثات: مناقشة مباحثة"».[2] وجاء في معجم الزاد تحدّث: تكلم، وحدث، قصّ، حكى، روى و المحادثة، مكالمة، مخابرة، مخاطبة».[3]

والمحادثة في معناها الاصطلاحي تعني تبادل الحديث بين المتخاطبين لا تكون لذاتها حتى في سياق استعمال اللّغة عند وظيفتها اللّغويّة، وإنّما تكون المحادثة لتبادل المنفعة وضمنها المعرفة المختزنة في أذهان النّاطقين باللّغة المستعملة في المجتمع من

1- بليغ حمدي اسماعيل، استراتيجيات تدريس اللّغة العربية،دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن،2008، ص 201.

2- جماعة من كبار اللّغويين العرب، المعجم العربي الأساسي، دار لاروس،1989م،ص 297.

3- مولود بن زادي، معجم الزاد، دار الألمعية للنشر والتوزيع، ط1، قسنطينة، الجزائر، 2013م، ص 128، 129.

أجل التواصل بين أفراده بل كل من تحدّث فهو معبّر عن شخصية ينتمي ثقافيًّا إلى طبقة معيّنة.[1]

من خلال هذه التّعاريف يتّضح لنا أنّ المناقشة صيغة من صيغ المحادثة الجماعيّة يُنظم فيها المعلّم والتلاميذ الأفكار لحلّ مشكلة أو تحليل موضوع وتفسيره وتقويمه، وهي وسيلة لتحقيق الكثير من الأهداف التربويّة، منها تعلّم التحدّث، والاستماع، والتّعبير عن الآراء واكتساب المعلومات، ويخلط الكثير من النّاس بين المحادثة والمناقشة و الحقيقة أنّ المحادثة تصدر من شخص معين يتحدّث إلى الآخرين، أمّا المناقشة فهي عمليّة أخذ وعطاء، أي حديث متبادل بين طرفين أو أكثر، وهي أيضًا تختلف عن الحوار والمجادلة بأنّها: تتطلب وجود موضوع تُجرى حولَه المناقشة، ولها هدف يتحقق بالوصول إلى حلّ المشكلة أو اتخاذ القرار وتخضع لضوابط تتعلّق بالآداب والاتجاهات والأساليب والتنظيمات.[2]

بمعنى تتطلّب المناقشة أدبًا للنقاش يتّصف به المناقشون واتّجاهًا معيّن تُجرى في ضوئه المناقشة، وتنظيمًا خاصًا لمناقشة بعينها بحيث يلتزم المناقشون به، أمّا الحوار والمجادلة فقد لا يتطلبان مثل هذه الضوابط أو أنَّهما يَجريان على وفق شروط أخرى. أمَّا الحوار فهو مشاركة في تحاور حول قضيّة أو موضوع معيّن بين الطرفين أو أكثر يجري فيه تبادل الآراء والأفكار والمشاعر وهدفه تحقيق أكبر قدر من الفهم والتّفاهم ويتّسم

1- محمد الأوراغي، اللسانيات النسبية وتعليم اللّغة العربيّة، الدار العربيّة للعلوم ناشرون، ط1، بيروت، لبنان، 2010م، ص 174.

2- يُنظر، طه علي حسين الدليمي، تدريس اللّغة العربيّة بين الطرائق والاستراتيجيات، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، ط1، إربد، الأردن، 2009م، ص 245.

بالحركة والانتقال من حالة إلى أخرى للوصول بالفكرة إلى أقصى تطورها ويتّسم الحوار أيضًا بالديمقراطيّة (احترام الآراء).[1]

ثانيًا: تعريف التّفاعل INTERACTION

أ- لغةً:

ورد مصطلح التّفاعل في المعاجم اللّغويّة بمعنى: « مصدر تفاعل، تفاعل يتفاعل تفاعلاً: أثر كلٌ منهما في الآخر».[2]

ب-اصطلاحًا:

يعرّفه "**بينوا BENOIT**" بأنّه:« مجموعة أفعال وردود أفعال متبادلة بين أطراف متعدّدة، حيث يقوم كل طرف في وضعيّة التّواصليّة بدور المثير والاستجابة، التفاعل إذن هو تبادل التّأثير والتّأثّر في اطار العلاقات الإنسانية ويفترض التفاعل حضور الأفراد في الآن نفسه: إنّ التفاعل ظاهرة صحيّة تنشأ من دينامية الجماعة؛ إنّه صيرورة دائريّة يكون فيها كلّ طرف من المجموعة بداية ونهاية الكلام».[3]

والتّفاعل في الصّف يكون من خلال تقديم كل مجموعة تقريرًا لبقيّة أعضاء الصّف عن الجانب المسؤول عنّه، وهذا يتيح لكل فرد من أفراد الصّف طرح الأسئلة أو

1- طه علي حسين الدليمي، تدريس اللّغة العربيّة بين الطرائق والاستراتيجيات، ص 246.

2- جماعة من كبار اللّغويين العرب، المعجم العربي الأساسي، ص 943.

3- العربي اسليماني، التّواصل التّربوي (مدخل لجودة التربيّة والتّعليم العربي)، ماهي للنشر والتّوزيع، دط، 201م، ص 24.

الاستضاح عن أمر ما، كما أنّ أفراد كل مجموعة مكلّفة بالعمل يمكن له أن يقدم الجواب والسؤال.[1]

إنّ التّفاعل داخل القسم تبادل بين أفراد الجماعة أوبين فرد وجماعة بكاملها، يقوم على نشاط متبادل، ومبادرة الأفراد وتدخلاتهم وأفعالهم، وردود أفعالهم.

يُتيح هذا التّعريف إمكانيات معرفيّة أخرى لفهم حقيقة التّواصلات والعلاقات البيداغوجيا داخل القسم بوصفهما تفاعل، فالتّعريف ينطلق أساسًا من أنّ القسم عبارة عن جماعة لها خصائصها من حيث تركيبها وديناميتها وأهدافها، تقوم نشاطات بيداغوجيّة تعليميّة، وأنّ هذه الجماعة تُنظّم في نسق أو صيغتين أساسيتين من حيث العلاقة التّواصليّة التي تربط بين أعضائها:

أ- **فأمّا الصّيغة الأولى:** فهي صيغة التّفاعل الثنائي القطب الذي يحدث بين شخصين (أي المعلّم) ممثّل لقطب، وبين جماعة (أي التلاميذ) ممثّلون للقطب الآخر وعلى الرغم ممّا تقدمه هذه الصيغة الثنائيّة القطب للتفاعل بأشكالها المعتمدة من تفاعلات ومبادءات حرة إلاّ أنّها لا تضمن بشكل مُرضي مبدأ المشاركة الواسعة لأعضاء القسم،[2] فعادةً ما تقتصر المشاركة على مجموعة أفراد ذوي الخصائص النّفسية الذّهنيّة المقبولة، ويبقى الأفراد الباقين مشاركتهم، في ظل هذه الصيغة ضعيفة إن لم تكن منعدمة لأسباب شتى.

ب- **الصّيغة الثانيّة:** فهي صيغة التّفاعل المتعدّدة الأقطاب أي أنّ عمليّة التّواصل تحدث بين أعضاء الجماعة فيما بينها، انطلاقًا من تصوّر أنّ لكلّ عضو بما فيه المعلّم

1- صالح نصيرات، طرق تدريس اللّغة العربيّة، دار الشروق للنشروالتوزيع،ط1، عمان، الأردن، 2006م، ص99.

2- العربي فرحاتي، أنماط التّفاعل وعلاقات التّواصل في جماعة القسم الدراسي وطرق قياسها، ديوان المطبوعات الجامعيّة، دط، بن عكنون، الجزائر، 2010م، ص25.

داخل القسم يتمتع داخل النسق الجماعي للفعل البيداغوجي بوجود مستقل موضوعي، ولا يمكن أن ينوب أحد عن أحد في عمليّة التّواصل، وبالتّالي فإنّ الأدوار الوظيفيّة البيداغوجيّة توزع على كل أعضاء القسم ،وتمنح لكل عضو فرصة المشاركة والمساهمة في التواصل بصفة متساويّة، ومن الواضح أنّ هذه الصّيغة توفّر إمكانيات تنظيميّة تسمح بالمشاركة الواسعة في التّواصل البيداغوجي، والتّفاعل بين أفراد الجماعة أكثر من غيرها.

وفي كلتا الصيغتين تتمّ عمليّة التّفاعل في ظل نشاط متبادل، وتدخلات وردود أفعال حرّة لكلّ من التلاميذ والمعلّم على حد سواء.[1]

فالتفاعل إذن يمثل عملية تأثير و تأثر وهو تبادل الأحاسيس وتبادل الآراء الملاحظات.

ثالثًا:تعريف التنميّة اللّغويّة: TDEVELOPMEN LINGUISTIC

أ- لغةً:

التنميّة: « هي رفع مستوى أداء الطلاّب في مواقف تعليميّة / تعليميّة مختلفة، وتتحدّد التنميّة على سبيل المثال بزيادة متوسط الدّرجات، التي يحصلون عليها بعد تدريبهم على برنامج محدّد ».[2]

ب- اصطلاحًا:

التّنميّة "DEVELOPMENT" يُشير إلى الزيادة السّريعة المتراكمة التي تحدث في جميع جوانب الحياة في فترة زمنيّة محدّدة، فالتنميّة تحتاج إلى دفعة قويّة لكي يخرج المجتمع من حالة الركود إلى حالة التّقدّم.

1- العربي فرحاتي، أنماط التّفاعل وعلاقات التّواصل في جماعة القسم الدراسي وطرق قياسها، ص25.

2- حسن شحاتة وآخرون، معجم المصطلحات التربويّة والنّفسيّة، ص158.

و"التنمية" « عبارة عن تغيُّر إيجابي شامل يهدف إلى رفع المستوى العام للمتغيرات الاقتصادية والاجتماعيّة في بلد ما ومجتمع ما، وهي تغيُّر إيجابي وعمليّة مضبوطة في ظروفها وفاعليّتها ».[1]

وتتضمّن فكرة التّنميّة اللّغوية –أيضًا– عمليّة "التّحديث" "MODERNITOIN"، ومقصود بها عمليّة جعل اللّغة المعنّية على قدم المساواة مع اللّغات الرّاقيّة بوصفها آداة للاتّصال، وذلك من خلال اكتساب السّمات التقنيّة والثقافيّة التي يعتقد أنّها توجد في اللّغات المشار إليها والتي قد أصبحت حديثة. وعمليّة التّحديث "هي عمليّة اللّحاق بالجماعة العالميّة من اللّغات التي يزيد التّنقّل بينها، والمُعترف بها بوصفها أدوات مناسبة للأشكال الحديثة من الحوار".[2]

التّنميّة اللّغويّة مفهوم جديد، له أهميّته في عدد كبير من الدول. يستخدم مفهوم التّنميّة عند الباحثين في تخصصات مختلفة، وتتفاوت درجة تركيزهم على البناء الاقتصادي أو بنية المجتمع أو النظام الإداري، ولكن البحوث المختلفة في التّنميّة تتّفق في تمييز مفهوم التّنميّة عن مفهوم التّغيّر. التّنميّة ليست مجرد تغيّر تدريجي وفق المعدلات والأنماط التقليديّة.

ولكنّها عمليّة مجتمعيّة هادفة إلى إيجاد التّحوّلات المنشودة. وبهذا المعنى يستخدم مفهوم التّنميّة اللّغويّة، ويُعبّر بعض الباحثين بمصطلح التّخطيط اللّغوي عن البحث المنظّم عن حلول للقضايا اللّغويّة التي تطرح نفسها على المستوى القومي.[3]

---

[1] – عطية خليل عطية، التّربيّة والتّنميّة في الوطن، دار غيداء للنشر والتّوزيع، ط1، عمّان ،الأردن، 2012، ص22.

[2] – محمد فهيمي حجازي، اللّغة العربيّة في العصر الحديث (قضايا ومشكلات)، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، دط، القاهرة، مصر، 1998، ص117.

[3]– المرجع نفسه، ص140.

ومعنى هذا أنّ التّنميّة اللّغويّة من الواقع الاجتماعي اللّغوي على المستوى القومي بعد رصد دقيق لأبعاده، بهدف الوّصول بالتخطيط اللّغوي إلى الأهداف المحدّدة المنشودة. التّنميّة اللّغويّة ليست مجرد رصد عابر أو متابعة للأخطاء اللّغويّة والرّد عليها. ولكنّها محاولة إيجابيّة لجعل الاستخدام اللّغوي في الاتجاه المنشود. لا يتمّ هذا المقام الأوّل بالكلام النّظري عن اللّغة أو تقديم النصح، ولكنّه يتمُّ بتكوين السّلوك اللّغوي الصّحيح بوسائل شتى منها وسائل الاتصال الجماهيري.[1]

وممّا سبق ذكره يتبيّن أنّ التّنميّة اللّغويّة عمليّة تنطلق من المجتمع، بُغية إحداث تغيّرات لغويّة هادفة، وهي عمليّة تحديث للّغة من أجل الوّصول بها إلى مستوى اللّغات الرّاقيّة.

[1]– محمد فهيمي حجازي، اللّغة العربيّة في العصر الحديث (قضايا ومشكلات)، ص140.

الفصل الأوّل:
مفاهيم وأساسيات

أولاً: أنواع الحوار.

ثانيًا: مراحل الحوار.

ثالثًا: .أسئلة و أغراض الحوار.

رابعًا: فنّيات الحوار.

خامسًا: أهداف الحوار.

يُعدُّ الحوار من أهمّ المواضيع التّعليميّة، لما يتميّز به من أهميّة في مجال التّعليم، فهو عمليّة تواصل فكري تُبنى على أساس حريّة الرّأي واحترام الآخر، وتبادل المعارف بعيدًا عن التّعصُّب، فهو يُمكّنُ المُتعلّم من المشاركة والمناقشة، ويفتح أمامه أُفُقًا ومجالات للمعرفة والاستكشاف. وهذا ما سنتطرق إليه في هذا الفصل، نُشير أولاً لأنواع الحوار ومراحله، ومبادئه كما نتعرّض لفنيّات الحوار وميزاته وصولاً لأهمّ أهدافه.

أولاً: أنواع الحوار :

1- الحوار التناظري أو المناظرة:

يُبنى على التّعاون القائم على النّقاش الهادئ واحترام المتناظرين للقواعد المحدّدة، ومن ثمّ يبدو أكثر تنظيمًا وعقلانيّة، فالغرض منه هو دفع الاعتراضات التي يُوردها أحد الطرفين على دعوى الطرف الآخر باعتماد تسيير النّقاش والتّناظر. فيحدّد مثلاً متى يُمكن لكل واحد من طرفي التّناظر أن يتكلّم والوقت الذي يجب أن يستغرقه في الكلام حتى لا يُستحوذ عليه. كما يستند كلّ منهما إلى إحالات واستشهادات تعود إليها ونستحضرها عند الحاجة. وبالجملة يتميّز بكونه نمطًا حواريًّا يقوم على النّقاش هادئ وعقلاني وينضبط لقواعد يتصرّف بموجبها المتحاوران.[1]

1- حسان باهي، الحوار ومنهجيّة التّفكير النّقدي، افريقيا الشرق، دط، دار البيضاء، المغرب، 2004م، ص23.

وهذا النّوع من الحوار يقوم على مبدأ احترام الرّأي الآخر والالتزام بمقومات الحوار وآدابه حتى يكون هناك حوار هادئ وعقلاني له نتيجة ترضي كلا المتحاوران بعيدًا عن الغضب الذي لا فائدة منه.

2- الحوار أو التّفكير النّقدي (الحوار الاقناعي، الحوار الاعتراضي):

يُصنّف من أهمّ أنماط الحوار الحجاجي التّدليلي. ويُبنى على اختلاف في الرّأي بين المتحاورين لكلّ منهما دعوى (نتيجة ووجهة نظر) ينبغي التّدليل عليها بهدف إقناع الآخر بها. ويتّخذ الإقناع نوعين من دليل هما: الدّليل الدّاخلي والدّليل الخارجي ، يقوم هذا النّوع من الحوار على أساس تقديم الأدلّة والحجج التي من شأنها أن تُؤيّد رأي معيّن من أجل إقناع الطرف الآخر وإزالة الشّك عن نفسه.[1]

3- حوار البحث والتّقصّي:

يقوم على البحث والتّساؤل عن مقدمات قضايا معرفتنا بها صحيحة وثابتة، كما أنَّها متحقّقة وموثوق منها معرفيًّا وتُستخدم لإقناع تبعًا لأدوار البحث والاستعلام. ونعتمد هذا النّوع من الحوار قصد الزيادة في اكتساب المعرفة ونمائها، وكذا لتحصيل نوع من البحث والفحص من المحايدين.ويسعى هذا النّمط من الحوار إلى الحفاظ على التّعاون وإلى أن يكون علميًا واقعيًا في قواعده ومنهجه.

4- الحوار التفاوضي:

يُبنى على حسن التّعامل، ويرمي بالدّرجة الأولى إلى الظفر بالفائدة ومصلحة شخصيّة وفقًا لطريقة متّفق عليها، ويصطلح كذلك هذا النّوع باسم "حوار الفائدة القائمة2

1- حسان باهي، الحوار ومنهجيّة التّفكير النّقدي، ص24.

2- المرجع نفسه،ص 24.

على تصادم المنفعة" ويُبنى على التّعاون التّنافسي في أدوار تسابقيّة تسعى إلى الأحسن والأفضل اسنادًا إلى بعض الأوضاع ذات الفائدة والمنفعة.

5- **الحوار الاستخباري والاستعلامي:**

مبتغاه سعي أحد أطراف الحوار إلى الحصول على أخبار ومعلومات معيّنة يتوفّر عليها الطرف الآخر. فالغرض منه إعلامي وتبليغي واستكشافي، أي الحصول على معلومات و أخبار معيّنة.1

6- حوار البحث عن فعل ما:

حدّده مان 1988 من جهة في الصدق الذي يحمل على حالة أو وضع ما، ومن جهة أخرى عمل فعل محدّد ومعيّن.

7- الحوار التّربوي:

يخصُّ مجال التّربيّة والتّعليم. هدفه بالأساس تنظيم وضبط العلاقات داخل المؤسسات التّعليميّة والتّربويّة.[1] ومثال ذلك حوار المعلّم مع المتعلّم، أو حوار المتعلمين مع بعضهم البعض وهذا الحوار يُبنى على أسس تربويّة سليمة من أجل معالجة أفكار معيّنة بعيدًا عن النّزاعات و الخصامات الشّخصيّة.2

8- الحوار الصّفي:

هو ذلك الموقف الذي يتحدّث فيه المعلّم مع المتعلّم مع زملائه يتشاطرون الأفكار والآراء وتكون الأسئلة التي تُطرح ليتحفز الحوار ذات مستوى معرفي عالي.

1- حسان باهي، الحوار ومنهجية التّفكير النّقدي، ص24.

2-المرجع نفسه،ص24.

وهو أيضًا عبارة عن موقف تعليمي، ينبغي التّخطيط له بطريقة سليمة جيّدة يسهم في تحقيق الأهداف المقصودة يقوم على أساس مشاركة المتعلّمين فيما بينهم من جهة، وبينهم وبين المدرّس من جهة أخرى، لذا فإنّ إقامة طور ناجح يعتمد على خبرات المعلّم التي كلّما كانت أعمق، أثمرت الحوارات أفكارًا جديرة بالاهتمام.[1]

وتتميّز حوارات المحادثة الطبيعيّة بما لا يتميّز به موقف السؤال والجواب التقليدي من حيث تقطع الكلام، ووجود فترات توقف المرء فيها لجمع أفكاره ثم صياغتها في قالب لغوي مناسب، وقد يُستخدم في الجملة الواحدة أسلوبين من أساليب التّعبير.

والحوار الطّبيعي في موقف حي تصحبه إشارات وحركات تتعدّى حدود الألفاظ اتّهامًا يطلق عليه اللّغة الجانبيّة ففيها إشارات الوجه وفيها إيماءاته وفيها حركات اليد وفيها أساليب المجاملة، وفي الحوار الطبيعي أيضًا يتعلّم التلميذ المفردات والجمل المضمرة في الموقف نفسه وليست في شكل قائمة مفصلة يستظهرها واحدة بعد الأخرى.[2]

9- التّفاعل الاجتماعي في مجال التّربيّة:

المدرسة كنظام اجتماعي وكمؤسسة اجتماعيّة أوجدها المجتمع لتنشئة الأجيال تختلف بل وتتميّز عن غيرها من المؤسسات بأنّها بيئة اجتماعيّة تعكس نوعًا من التّفاعل الاجتماعي بين أفرادها، لأنّ هذا التّفاعل يعتمد على الأخذ والعطاء والانسجام والتّوافق.[3]

ومجتمع المدرسة يمتاز عن غيره بأنّه يتكوّن من الذين يعطون العلم، والذين يستقبلونه، والذين يديرون هذه المؤسسة، والذين يقدمون الخدمات اللاّزمة، بمن فيها من

1- بن لامية سهام، دور أسلوب الحوار في تفعيل العلاقة بين المعلّم والمتعلّم في المدرسة الجزائريّة، مذكرة مكمّلة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، جامعة محمد خيضر ،بسكرة،2007م-2008م، ص100.

2- يُنظر، طارق عبد الرّؤوف عامر، المهارات اللّغويّة عند الأطفال، دار الجوهرة للنشر والتّوزيع، ط1، القاهرة، مصر، 2015م، ص286.

3- عبد الله الرشدان، علم اجتماع التّربيّة، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2008م، ص176.

أفراد، ولهذا فالمدرسة مجتمع له استقرار واستقلال نسبي، كما أنّه مجتمع له تنظيمه الاجتماعي المحدّد. والمتمثّل في توزيع أفراده على أساس السّن، والخبرة، وعلى أساس المراكز(معلّم، ومتعلّم ومدير)، ولهذا يتشكّل إطار العلاقات الاجتماعيّة في المدرسة في ضوء التّنظيم الاجتماعي، وما فيه من تفاعل وعلاقات بين الأفراد.

أ- العلاقة بين التّلاميذ:

تظهر علاقة التلاميذ الاجتماعيّة من خلال تفاعلهم مع الأنشطة التّعليميّة الصّفيّة واللاّصفيّة، المنهجيّة واللاّمنهجيّة، وقد يكون هذا التّفاعل إيجابيًا ينمو نحو مظاهر الحب والأخاء، والتّعاون والمشاركة، والمنافسة الحرّة النّظيفة، والعمل المنتج، وقد يكون تفاعلاً سلبيًا ينمو نحو الكراهيّة والفرقة، والشّتائم.1

ب- العلاقة بين المعلّمون:

من المعروف أنّ المعلّم في المدرسة إنسان قيادي، فهو الذي يُعطي، ويُعلّم، ويُرشد، وينصح، ويُزوّد التلاميذ بالخبرات، لذا يجب أن تكون العلاقة بين المعلّمين نموذجيّة لأنّ التلاميذ سيقلدونهم وسيأخذون عنهم، ويتشبهون بهم، فعلاقة المعلّمين مع بعضهم البعض لا بدّ هي الأخرى أن تقوم على التّعاون.

ج- العلاقة بين التلاميذ والمعلمون:

علاقة التلميذ بمعلمه علاقة الأخذ، أخذ الخبرات والمعلومات وبالمقابل تقديم الاحترام والتّقدير، وعلاقة المعلّم بتلميذه هي علاقة العطاء بإخلاص وأمانة[1]، وعندما ينشأ

1- عبد الله الرشدان، علم اجتماع التّربيّة، ص177.

2-المرجع نفسه،ص177.

هذا الاحترام المتبادل بين المعلّم والمتعلّم (التلميذ) ويتمّ التّفاعل والتّجاوب تصبح أفضل وثمارها أروع، ويتمّ الوفاق والتّعلّم والفائدة.[1]

10- التّفاعل الصّفي:

يُؤدّي التّفاعل اللّفظي الذي يدور في غرفة الصّف بين المعلّم وتلاميذه وظائف مختلفة تتّصل بالعمليّة التّربويّة، ولذلك فإنّ توجيه هذا التّفاعل نحو تحقيق الآثار والمنتجات التربويّة المراد تحقيقها، يتطلّب الكثير من القدرات والمهارات الخاصّة، ويتيح التّفاعل الفعّال من الاهتمام بتوجيه نشاطات التلاميذ، وتعلّم المحتوى المقرّر، وتوظيف المهمات والنشاطات الأخرى ذات العلاقة بانضباط الصّفي، ويُشير التّفاعل داخل الصّف إلى مجمل الكلام والأقوال المتتابعة التي يتبادلها المعلّم والتلاميذ فيما يسهم في داخل الصّف، وإلى ما يُرافق هذا الكلام من أفعال وإيماءات وتلميحات واستجابات ترتبط بالعمليّة التّعليميّة، ويكون جميع هذه الأقوال وما يرافقها من أفعال عادةً قابلة للملاحظة والتّقويم.[2]

يُشير مصطلح التّفاعل الصّفي إلى مجمل الكلام والحديث الذي يدور بين المعلّم والتلاميذ داخل القسم، وكل ما يصحبه من تعبيرات وإيماءات التي تصدر من كلا طرفي العمليّة التّعليميّة (المعلّم والمتعلّم) وهذا التّفاعل الصّفي يُحقّق تواصلاً علميًا ذا مستوى عالي يتمكّن من خلاله المتعلّمين من الاستفادة من بعضهم البعض ونقل معارفهم وثقافاتهم في جو من التّعاون والتّواصل والأخوة.

1- عبد الله الرشدان، علم اجتماع التّربيّة، ص177.

2- محمد محمود الحيلة، مهارات التّدريس الصّفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط2، عمّان، الأردن، 2007، ص 271.

ويُشكّل التّفاعل التّواصلي ماهية الحوار ومكونه الأساسي إذ لا يخلو أيّ حوار فعّال من تفاعل تواصلي بين أطرافه، ويتكوّن التّفاعل التّواصلي من مفهومين: مفهوم التّفاعل INTERACTION الذي يعني الفعل ورد الفعل وبذلك يكون معناه في الحوار هو المشاركة في الفعل وردّ الفعل حول مضامين معيّنة. ومفهوم التّواصل COMMUNICATION[1] الذي يُعرّفه **سوونسكي:** « الاتصال نقل المعلومات بين الأفراد نقلًا مقيّدًا بقناة محدّدة إبرازًا لمكونات الاتصال الرئيسة »[2] ،وكذلك يقصد "بالتّواصل" في بعض التّعاريف الاصطلاحيّة هو «نقل خبرة ما من شخص إلى آخر و إخباره وإطّلاعه عليه، ويعني إقامة علاقة مع شخص ما أو شيء ما كما يُشير إلى إرسال شيء ما لشخص ما»[3]

وبهذا يكون التّفاعل التّواصلي هو تبادل الأخذ والعطاء بين ممثلي الخطاب في سياق حواري يحكمه التّعاون ويُبنى على الملائمة.[4]

ويُعدُّ التّفاعل داخل غرفة الصّف من أهمّ العوامل التي تُؤدّي إلى زيادة فاعليّة

العمليّة التّعليميّة. وهناك ثلاثة أنواع من التّفاعل يمكن أن تحدث داخل الغرفة الصّفيّة.

1- يُنظر، محمد نظيف، الحوار وخصائص التّفاعل التّواصلي، افريقيا الشرق، دط، الدّار البيضاء، المغرب، 2010م، ص15.

2- نادية رمضان النجار، الاتجاه التّداولي والوظيفي في الدّرس اللّغوي، ط1،جامعة حلوان، 2013م، ص209.

3- حسن بدوح، المحاورة مقاربة تداولية، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، ط1، إربد، الأردن، 2012م، ص21.

4- يُنظر، محمد نظيف، الحوار وخصائص التّفاعل التّواصلي، ص15.

أ- التّفاعل بين المعلّم ومجموعة التلاميذ:

يحدث ذلك خلال الأنشطة التّعليميّة المتمركزة حول المعلّم. كما يحدث عندما يحاضر المعلّم، أو يُقدّم عرضًا توضيحيًا للتلاميذ ككل. ومع أنّ المعلّم يُوجّه أسئلة بقصد إثارة التّفاعل، إلاّ أنّ ذلك يُوجّه إلى المجموعة ككل. وليس الفرد بعينه.

ب- التفاعل بين المعلّم والتلميذ:

يحدث عندما يوجّه المعلّم انتباهه إلى طالب معيّن لكي يجعله يندمج في المناقشة أو يُجيب عن سؤال محدّد. وهنا لا يكون النشاط التّعليمي متمركزًا حول المعلّم. وإنّما يكون بالأحرى موجّهًا بواسطة المعلّم.

ج- التّفاعل الذي يحدث بين تلميذ وتلميذ:

وهنا تكون الأنشطة التّعليميّة متمركزة حول التلميذ، فعلى سبيل المثال[1] قد يُثير أحد التلاميذ مشكلة أو سؤالاً، بدلاً من أن يُجيب المعلّم على هذا السؤال: فإنّه يقوم بتوجيه إلى تلميذ آخر لكي يُجيب عنه أو يُدلي برأيّه فيه، فدور المعلّم هنا يقتصر على التوجيه.

والمعلّم الكفء لا يقتصر على نوع واحد من هذه الأنواع، بحيث يكون نمطًا سائدًا في تدريسه وإنّما يُحاول أن يستخدمها جميعًا في الدّرس الواحد، وفق ما يتطلبه الموقف، وهذا الانتقال من نوع من أنواع التّفاعل إلى نوع آخر، يؤدي وظيفة هامّة في تنويع المثيرات، ممّا يُساعد على انغماس التلاميذ في الأنشطة التّعليميّة ويعمل على جذب انتباههم.[2]

1- يُنظر، محمد محمود الحيلة، مهارات التّدريس الصّفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمّان، الأردن، 2002م، ص131.

2- يُنظر، المرجع نفسه، ص132.

د- افتراضات التّفاعل الصّفي:

تستند إجراءات التّفاعل الصّفي على عدد من الافتراضات التي تدعم استخدامه بوصفه إجراءً تعليميًا ايجابيًّا، تحثُّ عليه الاتجاهات التّربويّة التي تحترم ايجابيّة المتعلّم وقدراته، وتثمنه بإعطائه الحق لممارسة حيويته ونشاطه أينما وجد وحيث ما حل ويُشكّل الصّف جزءًا من هذه الافتراضات ومن هذه الافتراضات أنّ التّفاعل الصفي:

- ✓ يُتيح الفرصة أمام التلاميذ للمشاركة في الموقف التّعليمي.
- ✓ يحترم إنسانيّة المتعلّم، وحيويته ونشاطه.
- ✓ يُتيح الفرصة أمام التلاميذ لممارسة الأنشطة التي يميلون إليها.
- ✓ يزيد الفرص التي يُمارسون فيها أفكارهم واستخدام قدراتهم وإمكانياتهم.
- ✓ يُحوّل الصّف إلى بيئة ديمقراطيّة، متسامحة ومشجّعة على التّعلّم.
- ✓ يُمارس التلاميذ فيه فرديّتهم، وتميّزهم وأسلوبهم المستقل.
- ✓ يزيد أُنسة الجو التّعليمي ويُقلّل من الآليّة وسيطرة المعلّم.
- ✓ أقرب ما يكون على طبيعة الإنسان.
- ✓ يسهم في مساعدة التلميذ على تحقيق دوافعه الذّاتيّة.
- ✓ يُساعده على تطوير فهم ايجابي لذاته وشخصيّته.[1]

هـ- أهميّة التّفاعل اللّفظي:

يُمكن تحديد أهميّة التّفاعل اللّفظي على النحو الآتي:

- ➢ يزيد من قدرة المعلّم على الإبداع واختيار المستحدثات التربويّة.

1- يُنظر، نادية قطامي، مهارات التّدريس الفعّال، دار الفكر ناشرون وموزعون، ط1، 2004م، ص 208.

- يربط بين النظريّة والتّطبيق في مجالات الدراسات والبحث في مجال التّعلّم الصّفي في غرفة الصّف.
- يساعد المعلّم على تصنيف ممارساته بطريقة موضوعيّة ومساعدة نفسه من أجل تحسين الممارسات التّدريسية الصّفيّة ويزيد من وعي المعلّم بأهميّة هذا النّوع من العلاقة. وأهميتها في زيادة نتاجات التّعلّم لدى المتعلّم.
- زيادة حيويّة المتعلّم، حيث أنّه بهذا الأسلوب يتحوّل من إنسان سلبي إلى إنسان نشط وفعّال ويُشجّع التلاميذ ليكونوا أكثر استقلالاً واعتمادًا على أنفسهم في طرح الأفكار وابتكارها.
- يساعد على تقليل فرص الصّدف والعشوائيّة، ويساعد على رصد التّدريس بطريقة موضوعيّة.[1]

ثانيًا: مراحل الحوار:

وللحوار مراحل عديدة نذكر منها:

أ_ مرحلة الانفتاح والبدء:

إنّها بمثابة تمهيد نقوم فيه بمهمتين تتمثلان في تنبيه المحاور والإعلان عن مخططنا، ففيها تنفتح على الآخر ونحدّد معه محل النزاع مع تحديد قواعد فن قيادة الحوار وطبيعة التّعامل معه سواء من حيث النّظر باحترام التناوب في الكلام أو من حيث التقيد بأن نضمن بأنّ الآخر سيوفي بتعهداته والتزاماته.[2]

1- يُنظر، محمد محمود الحيلة، مهارات التّدريس الصّفي، ط1، ص271.
2-حسان باهي ،الحوار ومنهجية التفكير النقدي ،ص42.

ب_ مرحلة المواجهة:

فيها نعمد إلى عرض الأحداث والوقائع وهي مرحلة التّساؤل مع إيجاد منفذ يكون ضروريًا للإعلان والإخبار ومطابق لكل الالتزامات والتّعهّدات، كما يفترض فيها أن تكون واضحة في كل صورها بشكل يقضي بنا إلى وضوح المقاصد من الحوار حيث يعود بالنفع العام.

ج_ مرحلة التّدليل وإقامة الحجج:

تسمى مرحلة المدافعة وفيها نقوم ببسط الأدلّة والحجج مدّعين كنّا أو متعرضين ويطلب في هذه المرحلة من المشارك أن يساهم بشكل جدّي في ايصال وانجاز الهدف من الحوار، ويتمّ هذا من الوجهة المنهجيّة بأن يعمد إلى القيام بما هو ملزم به من الناحية المنهجيّة بأن يقدّم الأدلّة والحجج التي يظهر فيها ويبعده عن كل الشبهات. [1]

د- مرحلة الختم والإغلاق:

لا يمكن للحوار أن يُجرى إلى ما لا نهاية وإلّا وقع في الدّور، لذا لا بدّ من إنهائه برضى الطّرفين، وإلاّ سميناه انقطاعًا، ينتظر أن تحقق هذه المرحلة الأهداف المتوخاة من الحوار بأن يكون قد اختتم على أكمل وجه سواء بالاتّفاق أو عدمه.[2]

إنّ هذه المراحل عبارة عن خطوات يتميّز بها الحوار لتجعل منه حوارًا بناءً هادفًا، فتمكن أطراف الحوار من بدء الحوار من خلال تحديد الموضوع المتحاور عليه، اعتمادًا في ذلك على الاحترام المتبادل في أثناء الكلام، مع مدافعة كل طرف على رأيّه

1- يُنظر، حسان باهي، الحوار ومنهجيّة التّفكير النّقدي، ص42.

2- يُنظر، المرجع نفسه، ص43 .

الشّخصي، وإعطاء البراهين و الأدلّة التي تؤيّد رأيه وذلك مع تقدير رأي الآخر، وهذا كلّه في ظلّ التّقيّد بآداب الحوار ومنهجه، حتى يستطيع المتحاورون تحقيق الهدف والغاية من الحوار سواء بالاتّفاق أو عدمه.

هـ_ الطريقة الحوارية:

وتُسمى هذه الطريقة (بالجدليّة) وهي تسند على فلسفة سقراط الذي كان يولد المعرفة بالحوار والنّقاش بينه وبين طلاّبه وكانت نظريّته تُسمى نظريّة المعرفة. وهكذا يكون الحوار على إدارة المعلّم للحوار مناسب ومشاركة التلاميذ في الحوار والجدل والنّقاش ونزول المعلّم إلى مستوى تلاميذه خلال هذه المحاورة، ثم الارتفاع بهم إلى مستوى أفضل... وهكذا يستخلص المعلّم النتائج والأفكار من خلال الأسلوب الحواري الجدلي المتبع.[1]

تُعدّ هذه الطريقة من أهمّ الطرق التّعليميّة كونها تمثّل وسيلة اتصال لتبادل الأفكار بين المعلّم والمتعلّم. ممّا يُمكّن المعلّم من فهم المتعلّمين ومعرفة قدراتهم المعرفيّة. وذلك من خلال ما يتلفظون به من عبارات. فهي تُشجع المتعلّمين على طرح أفكارهم ومناقشتها ممّا يزيد من ثروتهم اللّغويّة.

وللطريقة الحوارية نمطين:

أ_ نمط الحوار العمودي:

ويقصد به تلك الطريقة التي تقوم على توجيه المدرّس الأسئلة إلى التلاميذ، وحصوله على أجوبة عنها، وذلك منذ البداية الدّرس إلى نهايته قصد الوصول بهم إلى

1- ينظر،طه حسين الدّليمي، سعاد عبد الكريم عبّاس الوائلي، اللّغة العربيّة مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمّان، الأردن، 2005م، ص92.

معرفة ما و بالفعل، فإنّ هذه الطريقة السّائدة في مدارسنا أمّا من حيث نوع الأهداف التي تنشدها هذه الطريقة فإنّها تتخلّص في:

- الوصول بالتلاميذ إلى معرفة محدّدة في الدّرس.
- مشاركة التلاميذ من خلال الأجوبة التي يُقدمونها.
- تقويم أجوبة التلاميذ قبل وخلال الدّرس. [1]

إنّ طريقة طرح الأسئلة والحصول على الأجوبة من قبل المتعلّمين من أهمّ الطّرق التي تزيد من فاعليّة المتعلّم، وتُمكّنه من كسر حاجز الصّمت لديه، فيطرح أفكاره بكلّ حريّة حتى يتمكّن المعلّم من فهمه ومعرفة مدى إدراكه للفكرة، وكذلك هي طريقة تُمكّن المعلّم من معرفة نوع التلاميذ، والتّعرّف على المتعلّمين الذين يُعانون الخجل، ومحاولة إشراكهم في الحوار من خلال طرح الأسئلة عليهم، كما أنّ هذه الأسئلة والأجوبة المتبادلة بين المعلّم والمتعلّم تسهم بشكل كبير في قياس مدى تحقيقهم للأهداف التّعليميّة. وعلى المعلّم في هذه الطريقة أن يكون حريصًا في كيفيّة إدارة الحوار والنّقاش، نظرًا للفروق الفرديّة داخل الفوج ممّا يضعف فرصة التلاميذ المتوسّطين من المشاركة في الحوار.

ب_ نمط الحوار الأفقي:

يُعدُّ هذا النّمط في الحوار ذا فعاليّة في التّدريس، فهو يعني أنّ الدّرس لا يأخذ اتجاهًا واحدًا أي من المعلّم إلى التلميذ، بل يأخذ اتجاهًا دائريًا حيث أنّ كلا منهما يُعتبر طرفًا في الحوار ممّا يعني أنّ الدّرس سيجرى في إطار مناقشة حرّة، يستطيع التلميذ خلالها أن يسير المناقشة على قدم المساواة مع المدرّس.

ومن أهم الأهداف التي تحققها هذه الطريقة مايلي:

1- محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، دط، عين مليلة، الجزائر، دت،ص88.

1/ اكتساب مواقف تنمّي المجال الوجداني مثل الشجاعة الأدبيّة وتقبل الآخرين وتُنمّي قدرة الفرد على اكتساب السلوكات الاجتماعيّة المرغوبة.

2/ تمكين المتعلّم من تقديم الأدلّة والحجج والبراهين في حلّ المشكلات.

3/ اكتساب المعارف عن طريق تبادل الأفكار والمعلومات.

4/ تنمية قدرة التلاميذ على تقويم الرّأي والمعلومات والأفكار والمعطيات والمحتويات.[1]

وهذا النّوع من النّمط الحواري يُمثّل عمليّة تواصل فكري بين المعلّم و المتعلّم، وهذا عن طريق تناول الدّرس ومناقشته من الطرفين وإبداء الرّأي حوله وتبادل الأفكار. ففي كثير من المواقف التّعليميّة عندما يقوم المعلّم بتقديم الدّرس يميلُ بعض المتعلّمين إلى طلب الإذن من المعلّم ليمنحهم فرصة إعادة تقديم الدّرس بطريقتهم الخاصّة ومناقشة أفكارهم مع زملائهم داخل الصّف.

ثالثًا: أسئلة و أغراض الحوار:

1-أسئلة الحوار:

إنّ الحوار التّعليمي يتميّز عن غيره من الحوارات لاحتوائه على أسئلة تتوافق مع مستوى وقدرات المتعلّمين، فهي ليست بالصّعبة المعقّدة التي من المستحيل الإجابة عنها، كما أنّها ليست بالسّهلة البسيطة التي يستطيع أي تلميذ الإجابة عنها، إنّما يجب أن تكون بين البينين، تراعى فيها كلّ الظروف الخاصّة بالمتعلّمين.

أ- الأسئلة الاختباريّة:

وهي أسئلة تندرج في سياق التّقويم القبلي والتّقييم المرحلي التّكويني والتّقييم الختامي الإجمالي كما يتمثّل هذا النّوع من الأسئلة في الفروض الشّفهيّة والكتابيّة، وذلك لأنّ التّواصل بين الأستاذ و تلاميذه، ينبغي أن يكون بالكلام والكتابة كما وضّحنا سابقًا.

1- محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، ص88.

ب- الأسئلة البنائيّة:

نضيف من جهتنا هذا النّوع من الأسئلةّ ونعني به الأسئلة التي تطرح سواء من قبل الأستاذ أم التلميذ خلال عمليّة بناء الدّرس، إنّ الفرق بين السؤال الاختباري والسؤال البنائي هو أنّ الأوّل يُطرح حول معارف التلميذ السّابقة، والهدف منه هو معرفة مدى استيعاب التلميذ لهذه المعارف السّابقة، أمّا السؤال البنائي فلا يُطرح من أجل الحصول على فيد باك وليس خلال التّقويم أو الفرض المحروس، وإنّما داخل صيرورة التّعليم والتّعلّم، فالسؤال الاختباري لاحق للدرس والسؤال البنائي مواز للدرس ولذلك فإنّ التلاميذ يُجيبون في الحالة الأولى انطلاقًا من ملخصات وكتب مدرسيّة، بينما يُجيبون في الحالة الثانيّة انطلاقًا من تمثلاتهم وثقافتهم. [1]

وهناك أسئلة أخرى يطرحها المعلّم على تلاميذه منها:

ج- أسئلة لتقويم تعلّم التلاميذ:

وهي الأسئلة التي يستخدمها المعلّم لاختبار تلاميذه وتقويم تحصيلهم سواء من خلال الدّرس أو في نهايته، ويمكن أن تُشكّل هذه الأسئلة دافعًا لتلاميذ وتشجيعهم على التّعلّم، ويُمكن الاعتماد عليها في تصحيح الأخطاء لديهم.

د- أسئلة تدور حول الحقائق:

وهي أسئلة التي يطرحها المعلّم بحيث تدور حول حقائق سبق لتلاميذ دراستها أو معرفتها من خلال خبراتهم في الحياة. [2][1]

1-العربي اسليماني،التواصل التربوي (مدخل لجودة التربية والتعليم)،ص26.

2-ينظر،عادل أبو العز سلامة، سمير عبد سالم الخريسات وآخرون، طرائق التّدريس العامّة معالجة تطبيقيّة معاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمّان، الأردن، 2009م، ص145.

هـ- أسئلة تدور حول المشكلات:

يهدف هذا النّوع من الأسئلة إلى توجيه تفكير التلاميذ نحو حلّ مشكلة، وينبغي أن تتحدّى الأسئلة تفكير التلاميذ بشرط ألاّ تكون مستوياتها أعلى من مستوياتهم ، أي يُمكن للتلاميذ الإجابة عنها في ضوء علاقات بين معلوماتهم السّابقة والمعلومات الجديدة.

و- أسئلة ابداء الرّأي:

تهدف هذه الأسئلة للتّعرّف على آراء التلاميذ حول موضوع ما أو قضية معيّنة، وأنّ هذه الأسئلة لا تحتاج إلى إجابة صحيحة بعينها. لذلك فإنّ هذه الأسئلة تُتيح فرصًا للتلاميذ كي يُعبّروا عن آرائهم وتدربهم على سماع واحترام الرّأي الآخر.

ح- أسئلة لجذب انتباه الطلاّب:

وهي الأسئلة التي يُلقيها المعلّم لجذب انتباه تلاميذه وزيادة دافعيتهم للتّعلّم.

ط- أسئلة التّحقّق من المتطلّبات القبلية:

وهي الأسئلة التي يُلقيها المعلّم ليتحقّق من مدى توفّر (المعلومات المتطلبات) القبلية لموضوع ما أو موقف تعليمي جديد، وذلك لربط تلك المعلومات بالمعلومات الجديدة. [1]

9- أسئلة إثارة تفكير الطلاّب:

وهي الأسئلة التي يُلقيها المعلّم لإثارة تفكير التلاميذ، وتشجيعهم على البحث والتّقصّي وهي أفضل أنواع الأسئلة.[2]

1- ينظر، عادل أبو العز سلامة، سمير عبد سالم الخريسات وآخرون، طرائق التّدريس العامّة معالجة تطبيقيّة معاصرة، ص147.

2- المرجع نفسه، ص148.

وممّا سبق طرحه حول أسئلة الحوار نستنتج أنّ الحوار له العديد من الأسئلة التي يُبنى عليها، والتي يستعملها المعلّم لمعرفة آراء التلاميذ، سواء أثناء تقديمه للدّرس أو بعد إنتهاء الدّرس ونجد أنّ من إيجابيات هذه الأسئلة أنّها تثير تفكير المتعلّم وتدفعه للبحث والاكتشاف، والاعتماد على نفسه في إيجاد الإجابات المناسبة.

2- أغراض أسئلة الحوار:

لكلّ سؤال يطرحه المعلّم غرضًا معيّن يُريد من تلاميذه أن يُحقّقوه أو يقوموا بانجازه. وقد حرص بعض التّربويين على الأغراض التي ترمي إليها أسئلة المعلّم وهي كالآتي:

1- دفع التلاميذ إلى الاشتراك في التّعليم الصّفي ونشاطاته.

2- جذب انتباه التلاميذ.

3- تشجيع التلاميذ وحثّهم على المناقشة.

4- إعطاء توضيح لمشكلة معيّنة.

5- الاستفسار عن أعمال و واجبات التلاميذ الغائبين والمقصّرين.

6- تشجيع التلاميذ على الإجابة الصّحيحة وتوجيههم إليها.

7- التّعرّف على نشاطات التلاميذ الخاصّة، وحاجاتهم ومشاكلهم.

8- التّأكّد من فهم التلاميذ.

9- تحليل نقاط الضعف عند التلاميذ.

10_اختبار معرفة التلاميذ للموضوع. [1]

ولكي تحقّق الأسئلة أغراضها على المعلّم أن يمتلك مهارة الطلاقة في طرح الأسئلة والتي تُمثّل أصنافًا عديدة من التّفاعل اللّفظي في الصّف. ولكن لن يستطيعَ المعلّم

1- محمد عيسى أبو سمور، مهارات التدريس الصّفي الفعّال والسيطرة على المنهج الدّراسي، دار دجلة ناشرون وموزّعون، ط1، عمّان، الأردن، 2015م، ص94.

امتلاك مثل هذا النّوع من التّفاعل إلاّ إذا كان ملمًّا بالمادّة وفاهمًا لها أيضًا مستويات تلاميذه وقدراتهم وحاجاتهم وميولهم واستعدادهم ومعارفهم ويجب أن يكون عارفًا لإجابات الأسئلة التي يطرحها وأن تكون الأسئلة التي يطرحها نفسها مستوفية الشروط الصّحيحة في الصياغة شكلًا ومحتوى. [1]

رابعًا: فنيّات الحوار:

تحت عنوان فنيات الحوار تقدّم منى اللّابودي مجموعة من التوصيات بخصوص فنيّات الحوار، ونقصد بفنيات الحوار مجموعة من المهارات المتكاملة التي يتطلبها أداء الفرد لأنشطة التي يتضمنها الحوار بكفاءة وتنقسم هذه الأنشطة في مرحلة الإعداد للحوار و أنشطة في مرحلة تنفيذ الحوار كالآتي:

1/ مرحلة الإعداد للحوار:

تتطلّب مرحلة الإعداد للحوار امتلاك المعلّم مجموعة من الفنيّات التي تمكّنه من آداء المهام الآتية:

- ✓ اختيار الموضوع.
- ✓ تحديد الغرض العام للحوار.
- ✓ تحديد الغرض الخاص للحوار.
- ✓ صياغة العنوان بدقّة ليبعد عن المشكلة.
- ✓ تجميع البيانات والمعلومات المتّصلة بالموضوع.2

1- سامي محمد ملحم، سيكولوجية التّعلّم والتّعليم الأسس النظرية والتطبيقيّة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمّان، الأردن، 2001، ص394.

2- حامد عبد السلام زهران وآخرون،المفاهيم اللغوية عند الأطفال(أسسها،مهراتها،تدريبها،تقويمها)،دار المسيرة للنشر و التوزيع، ط3،عّمان ،الأردن،2001م،ص342.

✓ تخطيط الموضوع من خلال تحديد الأفكار الرئيسيّة للموضوع وتحديد النقاط الفرعيّة التي تتفرّع عن فكرة رئيسية، واختيار النّموذج المناسب لتنظيم الأفكار حسب طبيعة الموضوع والأفكار.

✓ تخطيط المعينات البصريّة التي يتطلبها الموضوع من رسوم توضيحيّة ورسوم بيانيّة وإحصاءات وجداول ... وغيرها.

✓ تخطيط مقدمة الحوار.

✓ الاستشهاد بعبارة أو قول مأثور لجذب انتباه المستمعين.

✓ تخطيط خاتمة الحديث.

✓ إعداد مخطّط عام للحديث. [1]

✓تلخيص بعض النّقاط المهمّة كوسيلة لتذكير المستمع.

تُعدّ هذه المرحلة من أهم المراحل على الإطلاق، كونها تمثّل منطلقًا لبداية الحوار والخوض فيه، ذلك من خلال التخطيط لأهم النقاط التي سوف يُبنى عليها الحوار وأهمّها تحديد موضوع الحوار للوصول في النّهاية إلى حوار جيد مبني على أسس علميّة قوامه حرّية التّعبير وابداء الرّأي، المناقشة الموضوعيّة وقبول رأي الآخر والابتعاد عن التّعصّب.

2/ مرحلة تنفيذ الحوار:

- التّعريف بأطراف الحوار.
- استخدام طبقة الصّوت المناسبة كويسلة لتذكير المستمع.
- تجنّب الإشارات والإيماءات المُضَلّلَة أثناء الحديث.

1- حامد عبد السلام زهران وآخرون، المفاهيم اللّغويّة عند الأطفال (أسسها، مهاراتها، تدريبها، تقويمها)، ص343.

- الإنصات لما يُقال في أثناء الحوار.
- توزيع الحوار بين الأطراف المشاركة.
- طلب الإذن للتعقيب أو ابداء الملاحظات.[1]
- تنظيم إدارة المناقشة تنظيمًا تربويًّا سليمًا.
- كتابة عناصر الموضوع على السبورة.
- تحفيز التّلاميذ وإثارة دوافعهم وميولهم وتشويقهم للموضوع.
- طرح المعلّم للأسئلة المثيرة للجدل والمناقشة التي تدفع المتعلّمين إلى التّأمّل والتّفكير من أجل البحث عن الإجابات الصّحيحة.

- فتح باب الحوار والمناقشة بين المعلّم والتلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم، وقيام بالإشراف والتّوجيه.[2]

إنّ الحوار النّاجح يتطلّب فهمًا شاملاً وتطبيقًا متقنًا للعديد من القواعد والأساليب التّربويّة والنّفسيّة ولكي يكون حوارًا فاعلاً نتمكن على أثره من ايصال فكرتك للطرف الآخر، وإحداث الإقناع والتّحول المبني على أسس سليمة وصحيحة، ينبغي اتّباع القواعد الآتية:

1- حامد عبد السلام زهران وآخرون، المفاهيم اللّغويّة عند الأطفال (أسسها، مهاراتها، تدريبها، تقويمها)، ص344.

2- رافدة الحريري، الجودة الشاملة في المناهج وطرق التّدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمّان، الأردن، 2011م، ص330.

✓ **الاستماع والإنصات** : يُعتبر الاستماع والإنصات من العوامل الرّئيسيّة في الاتصال وإقامة الحوار الهادف بين طرفين، فمن الصعوبة بإمكان النّجاح في إيصال ما تودّ قوله للطرف الآخر دون الإصغاء إليه وسماع وجهة نظره.

✓ **المصداقيّة الشّخصيّة** : من الممكن أن تكون مفوهًا، أو سياسيًّا بارعًا، أو مربيًا متميّزًا، أو تَستخدم أرقى الوسائل التّقنيّة، لكن إن لم تكن صادقًا وجديرًا بالثّقة فإنّ المستمع من المُحال أن يُصدّقك أو يتأثّر بآرائك. إنّ المحاور لن يلقى القبول والتّأثير في الآخرين دون أن يتمتّع بالمصداقيّة فيما يقول لكي يكسب حب الآخرين والإقبال عليه.

✓ **لا تظهر الأستاذية:** إنّ المحاور الذي يحب الظهور والتّفوق على غيره ينفر كل من حوله ويجلب الكراهيّة لنفسه، فقد تصادف أُناسًا تُحاورهم يتّصفون بالتّعالي والغرور، يتّخذون منك موقعًا معاديًا ومدافعًا، نظرًا لإظهارك التّفوّق والاستعلاء عليهم حتى إن كنت نجيبا أو خبيرا في مهنتك أو الموضوع الذي تريده وتناقشه.[1]

– أيُّها المعلّم احذر من أن تمتنع عن المناقشة أو المحاورة بحجة أنّ الوقت قصير أو إنّ هناك موضوعات ودروس كثيرة تحتاج إلى شرح وتفصيل.

– استفد من الحوار والنّقاش في التّعرّف على حاجات المتعلّمين الفعليّة ثمّ قم بتلبيتها وأعلم أنّه ليس هناك خسارة ولا مضيعة للوقت.[2]

– شجّع التلاميذ على المشاركة في الحوار، واحرص على أولئك الذين يشعرون بالخجل، وإيّاك وتجاهلهم، واحترام آراء وأفكار الجميع، وتجنّب الاستهزاء أو السّخرية ممّا يطرحونه .

1– أكرم عثمان، فن الحوار،مركز علاج وتأهيل ضحايا التعذيب، ط3، رام الله، فلسطين ،دت، ص1.

2– محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التّدريس بالكفاءات، ص89.

– لا تجعل الحوار عشوائيًّا، بل احرص على تنظيمه حتى يتسنّى للجميع الخروج بالمعلومات وقناعات محدّدة في النّهاية، وقم بتزويد المشاركين بالبيانات والأفكار التي تعين على المشاركة.

– إذا سألت فسأل الأسئلة القصيرة والواضحة فأنصت جيّدًا للسائل ولا تشتغل عنه بأمور أخرى. ولا تظهر أيّ مشاعر تعبّر عن مدى غباء السؤال أو عدم مناسبته.

– لا تهمل الإجابة عن أسئلة أحد المتعلّمين لو سأل العديدة من الأسئلة وتجنّب الخروج عن الموضوع. وكن دقيقًا واضحًا واعلم أنّ الإطالة في الإجابة مراعاة للضجر والملل وقد يكون سببًا في العزوف عن السؤال والمشاركة.[1]

تُعدّ هذه المبادئ التي قدّمها "أكرم عثمان" و"محمد الصالح حثروبي" والتي سبق ذكرها من أهم الخصائص التي يجب على المعلّم مراعاتها أثناء قيادته للحوار وإدارته للصّف فهي تتيح الفرصة لجميع التلاميذ في المشاركة دون خوف أو تردّد.

يُعدّ الحوار من أهم وسائل تطوير القدرة على التّواصل الشّفوي والتّدرّب عليه يكون عن طريق الممارسة اللّغوية الفعليّة في المواقف الحيويّة وحتى يحقّق الحوار أهدافه ينبغي على المعلّم التّركيز على تنميّة المهارات الآتية:

– القدرة على التّفكير فيما يُقال بالسرعة المعقولة.
– التّمتّع بالهدوء والاتزان العاطفي للوصول إلى الأهداف المرجوة.
– الإنصات بموضوعيّة في حدود الحقائق المُتاحة..
– القدرة على التكيف بسرعة مع الحقائق والبراهين و الشواهد و الأفكار الجديد.2

1– محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التّدريس بالكفاءات ، ص89.

2– علي سامي الحلاق،المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها،المؤسسة الحديثة للكتاب،دط،عمان،الأردن، 2010م،ص 165.

3/ آداب الحوار:

إنّ الحوار النّاجح الذي يُحقّق الهدف والغاية هو الحوار الذي يعتمد في جوهره على مجموعة من الآداب، التي يمكن أطرافه من التّفاهم وإمكانيّة إكمال الحوار في أحسن الظروف، للوصول إلى حلّ نهائي يُرضي جميع الأطراف، ومن الآداب التي يجب التّقيد بها نذكر مايلي:

أ- الظهور بمظهر المكترث، من حيث الإصغاء والجلسة والانتباه.

ب- التّحدُّث بصوت مسموع وهادئ دون صياح

ج- الامتناع عن الايذاء أو السّخرية.

د- إعطاء فرصة للمتحدّث لإكمال حديثه وعدم مقاطعته.

هـ- الالتزام بالموضوعيّة والاعتماد على الأدلّة.

و- الاستعداد للوصول إلى الصّواب.

ز- البدء من نقطة الالتقاء والاتّفاق.[1]

وقد حثَّ القرآن على كثير من هذه الآداب قال تعالى: وَجَٰدِلۡهُم بِٱلَّتِي هِيَ أَحۡسَنُۚ».[2]

[1] - عبدالله علي مصطفى، مهارات اللّغة العربيّة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط3، عمّان، الأردن، 2010م، ص153.

[2] - النّحل الآية /125/.

وكذلك من آداب الحوار:

- يكون في كلامه عادلًا منصفًا وذلك مطلوب منه في كلّ حين.
- وأن يتحرّر عن إطالة الكلام من غير فائدة_ كما سبق _ وعن اختصاره اختصارًا يخلّ بفهم المقصود من الكلام.
- وأن يأتي في كلّ المناظرين بالكلام الملائم للموضوع، فلا يخرج عمّا هو بصدده.
- وإجمال أيّ: إحسان كل من المتجادلين خطابه مع الآخر، ومن ذلك: تقرير الخصم والاعتراف بفضله.[1]

ومن آداب الحوار خفض الصّوت من المناظرة وعدم الغضب: فليست الغلبة بعلو الصّوت وإظهار القوّة وإنَّما تكون بامتلاك النّفس وعدم إظهار التّأثير باستفزازات الخصم ومحاولات جرّه إلى الغضب ممّا يُؤدي إلى عدم التّركيز واهتزاز شخصيّته أمام الحاضرين.[2]

4/ ميزات الحوار:

المعرفة لا يُمكن ببساطة أن تمنح للمتعلّمين، وينبغي عليهم أن يقوموا بعمل عقلي وفكري يستند إلى الخبرة ليضيفوا معنى عليها ومن الطرق البالغة الأهميّة التي يستطيع المدّرسون أن يُساعدوا بها التلاميذ على فهم الأفكار استخدام الحوارات والمناقشات معهم حول المفاهيم في المنهج التّعليمي أو حول عملهم ذلك أنّ النّقاش:

- يساعد التلاميذ على التّفكير وتأمّل أفكارهم.

1- أبو معاذ موسى بن يحي الفيفي، الحوار أصوله وآدابه، وكيف نربّي أبناءنا عليه ؟، ص140.

2- مصطفى محمد علي المشهداني، الحوار ودوره في الدّعوة والتربية والثقافة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، الدوحة، قطر، 2004م، ص127.

- يُنمي ويساعد على استدخال واستيعاب الأفكار
- يُعتبر الحوار نموذجًا للتفكير ويعمقه.

يُتيح النّقاش للمدرّسين أن يقوموا بفهم التلاميذ، وأن يزاوجوا ويوائموا بين مساندتهم وفهم التلاميذ، وأنّ يتصرّفوا بالمرونة أكبر كمطوّرين ومتعمّقين للأفكار.[1]

وتُعتبر طريقة الحوار والمناقشة أسلوب معدل عن طريقة الإلقاء إذ تعتمد على لون من ألوان الحوار الشّفوي بين المعلّم والتلاميذ أثناء عرضه للمادة التّعليميّة، فهي تنقل التلميذ من الدّور السلبي المتمثّل بتلقّي المعلومات إلى الدّور الإيجابي الذي يسهم فيه مع المعلّم في التفكير وإبداء الرّأي، ويمكن أن يُحقّق هذا الأسلوب عدّة أغراض منها:

- التّعرف على المكتسبات المعرفيّة لتلاميذ السّابقة التي يمكن للمعلّم اتخاذها أساسًا للتّعلّم الجيّد.
- إثارة اهتمام التلاميذ بالدرس عن طريق توجيه أنظارهم إلى بعض المشكلات التي تدعو لتفكير وإيجاد الحلول المناسبة لها.
- توجيه التلاميذ إلى كيفيّة وضع خطّة لبحث مشكلة ما وتفسير البيانات والحقائق النّاتجة من خبراتهم.
- الوقوف على مدى تتبّع التلاميذ للدرس وتصحيح أخطاء فهمهم. وتوجيه التلاميذ إلى تطبيق المبادئ والمفاهيم التي تعلموها في مواقف جديدة.[2]
- ينظر للمتعلّم باعتباره مشاركًا ليُناقش، يسأل، يُحاور، يُثري يُجيب.

1- ينظر، جابر عبد الحميد، استراتيجيات التّدريس والتّعلّم، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، مصر، 1999م، ص231.

2- يُنظر، عادل أبو العز سلامة وسمير عبد سالم الخريسات وآخرون، طرائق التّدريس العامة معالجة تطبيقيّة معاصرة، ص148.

- بيئة تربويّة آمنة شعار المناقشة.
- تعزّز مهارات الاتصال والتواصل لدى التلاميذ.
- تُتيح للمعلّم فرصة مواتيّة لاكتشاف شخوص تلاميذه (دقّة ملاحظة المعلّم لمشاركات تلاميذه في المناقشة).[1]

للحوار والمناقشة أثر كبير في فهم الموضوع والإقتناع به، وفي تذكره كذلك لذا يقول الحكيم الصّيني كونفيثيوس: « قل وسوف أنسى أرني ولعلّ أتذكّر، شاركني وسوف أتذكّر». كما أنّ بعض الدّراسات تشير إلى أن الإنسان يتذكر بعد شهر (13%) من المعلومات تلقاها عن طريق السّماع (75%) ومن المعلومات التي تلقّاها عن طريق الحوار والنّقاش.[2]

يُشير الأدب التّربوي إلى العديد من ميزات لطريقة الحوار والمناقشة ومن هذه الميزات مايلي:

- لا توجد طريقة تعليميّة تخلو من الأسئلة، واستخدام الأسئلة ليس طريقة قائمة بذاتها إلاّ في طريقة المناقشة والحوار التي ابتكرها "**سقراط**" ونفدها بمهارة، فكان يطرح الأسئلة على التلاميذ متظاهرًا بعدم معرفته الإجابة، ثم يتدرّج معهم في الحوار إلى أن يصل إلى الهدف.
- تنقّل المتعلّم من الدّور السّلبي المتمثّل في تلقي المعلومة إلى الدّور الإيجابي المتمثّل في المشاركة وإبداء الرّأي من خلال حوار ومناقشة معلّمه وزملائه، فهو عضو فاعل في

1- يُنظر، هادي طوالبة، باسم الصرايرة وآخرون، طرائق التّدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمّان، الأردن ، 2010م، ص186.

2- محمد الصالح حثروبي، مخل إلى التّدريس بالكفاءات، ص89.

التّوصل إلى الأفكار واستخلاص النّتائج ممّا يُشكّل لديه تعزيزًا داخليًّا ودافعًا للتّعلّم، وبالتّالي اكتساب اتجاهات إيجابيّة نحو الموضوعات الدّراسيّة.

- تساعد التلاميذ على اكتساب مهارات الاتصال والتّواصل والتّفاعل، وخاصةً مهارات الحديث والتّعبير وإدارة الحوار العلمي، ممّا يسهم في اكتسابهم الأسلوب العلمي القائم على احترام الرّأي الآخر وعدم التّسرّع في إصدار الأحكام.
- تجعل من علاقة المعلّم بتلاميذه علاقة قائمة على الاحترام المتبادل ممّا يعني تقديره واحترام ما يطرح المعلّم من موضوعات علميّة وأخذها بصورة جديّة وبالتّالي الاهتمام في المواقف التّعليميّة التّعلّميّة.[1]

خامسًا: أهداف الحوار:

- اكتساب التلاميذ القدرة على الحوار وتبادل الرّأي.
- تدريب التلاميذ على استخلاص النّتائج والنّقد وإبداء الرّأي.
- تدريب التلاميذ على التّعلّم الذاتي والوصول إلى التّعميمات والاستنتاجات.
- غرس مبادئ الممارسة الديمقراطية لدى المتعلّمين.
- تعويد التلاميذ على احترام الرّأي والآراء الأخرى.[2]

1- يُنظر، عادل أبو العز سلامة وسمير عبد سالم الخريسات وآخرون، طرائق التّدريس العامّة معالجة تطبيقيّة معاصرة، ص150.

2- شعبان خليفة، حسن شحاتة وآخرون، التّربيّة المكتبية لتلاميذ المدرسة الابتدائيّة، الدّار المصريّة اللبنانية، ط1، القاهرة، مصر، 1996م، ص111.

وكذلك الغاية من الحوار إقامة الحجّة، ورفع الشبهة والفساد من القول، والرّأي، فهو تعاون من المتناظرين على معرفة الحقيقة والتّوصل إليّها، ليكشف كل طرف ما خفي على صاحبه منها والسّير بطرق الاستدلال الصحيح للوصول إلى الحق.[1]

يقول "**الحافظ الذّهبي**": « إنّما وضعت المناظرة لتكشف الحق وإفادة العالم الأذكى العلم لمن دونه، وتنبيه الأغفل الأضعف».

هذه هي الغاية الأصليّة وهي جليّة بينة، وثمة غايات وأهداف فرعيّة أو معهّدة لهذه الغاية منها:

- إيجاد حل وسط مرضي الأطراف.
- التّعرّف على وجهات نظر الطرف أو الأطراف الأخرى، وهو هدف تمهيدي هام.
- البحث والتّنقيب من أجل الاستقصاء والاستقراء في تنويع الرّؤى والتّصوّرات المتاحة، من أجل الوصول إلى نتائج أفضل و أمكن، ولو في حوارات تالية.[2]
- وللحوار دور فعّال في التربيّة الأخلاقيّة يسهم في تحقيق بعض الأهداف العامّة للتربيّة على النحو التالي:

1. تحسين مهارات التّعلّم، فالمناقشات الأخلاقيّة، يمكن أن تساعد التلاميذ في تنميّة مهارات الاستماع، ومهارات الاتصال الشّفهي والقدرة على المشاركة بفاعليّة في المناقشات الجماعيّة.

2. تحسين تقدير الذّات: من المحتمل أن تُنمّي المناقشات الأخلاقيّة تقدير التلميذ لذاته إذا ركن المعلّمون التلاميذ الحوار في الفصل على جوهر ملاحظات التلميذ، وقبول العبارات ووجهات النظر، ومعالجة الآخرين وأفكارهم باحترام.

1- فهد خليل زايد، محمد صالح رمان، الجدل والحوار، الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، ط1، عمّان، الأردن، 1436هـ، ص16.

2- فهد خليل زايد، محمد صالح رمان، الجدل والحوار، ص17.

3. تحسين الاتجاهات نحو المدرسة، فمعظمهم التلاميذ يرون أنّ المناقشات الأخلاقيّة مثيرة ويترقّبون حصصها، وعلى ذلك يُمكن أن تبدو المدرسة كمكان أكثر تشويقًا وصلة بهم.

4. تحسين معرفة التلاميذ للمفاهيم الرّئيسية، فالمناقشات الأخلاقيّة عادةً تُنمّي فهم التلاميذ للمفاهيم الرّئيسة المتعلّقة بالمرحلة.[1]

- تُتيح الفرصة الملائمة لإحداث التّفاعل الإيجابي بين المعلّم والمتعلّم وبين المتعلّمين فيما بينهم.
- إنّها تساعد المعلّم في التّعرّف على القدرات واستعدادات وميول المتعلّمين.
- إنّها تساعد المعلّم في أن يغير مواقفه التّعليميّة وفق ما يبدو له من استحسان أو عدم استحسان لما يعرض عليهم من موضوعات وفق هذه الطريقة.
- إنّها تُتيح الفرص الملائمة لتكوين وصقل وسائل الاتصال اللّغوي. كما تساعد على تنمية الرّوح الدّيمقراطيّة لدى المتعلّمين.
- إنّها تُنمى لدى المتعلّم القدرة على الصّبر وتقبّل الآراء والأفكار المناقضة لأفكاره دون غضب واستياء.
- إنّها تساعد على مناقشة القضايا والمشاكل التي يحسّ بها المتعلّم ويعتقد أنّها تتطلّب النّقاش والحوار في الفصل الدّراسي، وهذا الشّعور والإحساس يُنمّي القدرة على مواصلة الإسهام في العمل الجماعي والذي هو من أهمّ الأهداف التي تسعى التّربيّة في تحقيقه لدى المتعلّم.[2]

1- مصطفى محمد علي المشهداني، الحوار ودوره في الدّعوة والتّربيّة والثّقافة، ص356

2- محمد الصالح حثروبي، مدخل إلى التدريس بالكفاءات، ص89.

لقد تناولنا في هذا الفصل الحوار بعده أسلوبًا من أساليب التّواصل الفكري بين المعلّم والمتعلّم في إطار الصّف، وذلك من خلال ابراز أهم الأسس والمبادئ التي يقوم عليها الحوار. حيث يُؤدّي الحوار إلى اكتساب المتعلّم أنماط سلوكيّة مختلفة كاحترام الآراء وتبادل الأفكار.

ويُنمّي الحوار القدرة على طرح الأفكار ومناقشتها ويهدف إلى التّعرف على وجهات نظر الآخرين وآرائهم وتقبّلها كما يمكن المعلّم من معرفة مدى استيعاب المتعلّمين للأفكار التي يُقدّمها، ويُؤدّي التّفاعل اللّفظي الذي يُجرى في الصّف بين المعلّم والمتعلّمين أو بين المتعلّمين فيما بينهم إلى زيادة دافعيّة التّعلّم ويُحفّز المتعلّم على المشاركة وممارسة الأنشطة التي يميلون إليها، ويساهم في تحقيق الأهداف التّربويّة المنشودة.

فالحوار طريقة من طرق التّدريس الناجحة والتي تعود بالمردود الإيجابي التّربوي فعلى المعلّمين تبني هذه الطريقة.

الفصل الثاني:
دراسة ميدانيّة لأسلوب الحوار التّفاعلي

أوّلاً: الإجراءات المنهجية وتحليل وتفسير البيانات واستخلاص النتائج.

ثانيًا: عرض وتحليل البيانات.

ثالثًا:الصعوبات التي تعيق التلاميذ في ممارسة الحوار.

رابعًا:الحلول المقترحة.

نتناول في الفصل الثاني دراسةً ميدانيّة لأسلوب الحوار التّفاعلي، متّبعين المنهج الوصفي بدءًا بجمع البيانات والمعلومات حول ظاهرة الحوار، مستعينين بجملة من الأدوات لرصد الظاهرة وتحليلها.

أوّلاً: الإجراءات المنهجية وتحليل وتفسير البيانات واستخلاص النتائج.

1- منهج الدّراسة:

المنهج عمومًا عبارة عن الآليات التي يسير عليها الإنسان ليصل إلى غاية أو هدف يريد الوصول إليه فهو «خطة معقولة لمعالجة مشكلة ما وحلّها عن طريق استخدام المبادئ العلميّة، المبنيّة على الموضوعيّة، والإدراك السليم، المدعّمة بالبرهان والدّليل...»[1] وقد اعتمدنا في دراستنا على "المنهج الوصفي" الذي يُمكنُنَا من وصف الظّاهرة، وجمع البيانات والمعلومات حولها، فكان استخدام هذا المنهج من أجل الكشف عن أسلوب الحوار التّفاعلي وتحليل أثره في تنميّة الرّصيد اللّغوي للمتعلّم وذلك في إطار استخدام هذا الأسلوب داخل الصّف وتفعيله بين المعلّم والمتعلّم، وكذلك بغيّة معرفة قدرة التلميذ على الحوار وإبداء آرائه الشّخصيّة.

فالمنهج الوصفي « يستهدف وصف الظاهرة اللّغويّة دون مقارنتها أو دون الوقوف على مراحل التّطور التي سبقت، بل يصفها كما هي من حيث اطّراد قواعدها ومدى شيوع هذه القواعد، ولهذا نجده أكثر المناهج، توظيفا في العلوم الإنسانيّة، وبخاصّة الأبحاث اللّغويّة ذات العلاقة بالبحوث التّربويّة الميدانيّة، باعتبار نتائجه قريبة وذاتية ».[2]

1- محمد خان، البحث العلمي، منشورات مخبر اللّسانيات واللّغة العربيّة، ط1، بسكرة، الجزائر، 2001م، ص11.

2- صالح بلعيد، في المناهج اللّغويّة وإعداد الأبحاث، دار هومة لطباعة والنشر والتّوزيع، دط، بوزريعة، الجزائر، 2005م، ص59.

2- أدوات الدّراسة:

أ- الملاحظة: OBSERVATIONS

« هي وسيلة يستخدمها الإنسان العادي في اكتسابه لخبراته ومعلوماته على أن يتّبع الباحث في ذلك منهجًا معيّنًا يجعل الباحث من ملاحظته أساسًا لمعرفة أو فهم دقيق لظاهرة معيّنة ».[1] وقد اعتمدنا على الملاحظة في البحث من خلال حضور بعض الحصص لقسم السنة الخامسة ابتدائي وملاحظة مدى استخدام أسلوب الحوار، وكذا ملاحظة ذلك التّفاعل الصّفي داخل الفوج البيداغوجي.

ب- المقابلة : INTERVIEW

تُعدُّ المقابلة الوسيلة الأولى الأساسية في عمليّة التّوعيّة وتعرف بأنّها « علاقة اجتماعيّة مهنيّة ديناميّة وجهًا لوجه بين المرشد والعميل في جو آمن تسوده الثّقة المتبادلة بين الطّرفين، بهدف جمع اجتماعي هادف وتبادل المعلومات من أجل حلّ مشكلة أي أنّها علاقة فنيّة حساسة يتمّ فيها تفاعل اجتماعي هادف وتبادل المعلومات وخبرات ومشاعر ويتمّ خلالها التّساؤل عن كل شيء وهي نشاط هادف وليس محادثة عاديّة ».[2]

وهي « الحوار الذي يتمّ من خلال المواجهة بين أخصائي تحليل الفرد والشّخص الذي يتقدّم لشغل وظيفة ما أو يلتمس النقل والتّوجيه من مهمّة لأخرى ».[3]

1- رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي أساسياته النظريّة وممارسة العلميّة، دار الفكر، ط1، بيروت، لبنان، 2000م، ص317.

2- محمد متولي قنديل، رمضان مسعد بدوي، مهارات التّواصل بين المدرسة والبيت، دار الفكر ناشرون وموزّعون، ط1، عمان، الأردن، 2004م، ص332.

3- حمدي ياسين، علي معسكر، علم النفس الصّناعي والتّنظيمي بين النظرية والتّطبيق، دار الكتاب الحديث، ط1، الجزائر العاصمة، الجزائر، 1999م، ص273.

ج- استمارة استبانة : QUESTIONNAIRE

الاستمارة « لائحة من الأسئلة المحضرة تحضيرًا يراعى فيها مجموعة من القواعد المنهجية، تُدوّن على أوراق وتوزّع على المستجوبين لإجابة عليها ».[1]

- «إن الاستبيان وسيلة للدخول في اتصال بالمخبرين بواسطة طرح الأسئلة بهدف استخلاص سلوكهم، انطلاق من الأجوبة ومن هنا فيجب أن يكون حاملاً لتقديم بسيط عبارة عن عبارات التسجيل والشّكر المستوجب للتعاون في الإجابة عن الموضوع، ثم يحتوي أسئلة قصيرة، ومتنوعة، وكل سؤال يحتوي على فكرة واحدة وأن يكون ذلك السؤال حياديًّا ولا يمسّ الجانب الخصوصي للمستوجب ».[2]

وقد تمّ استخدام الاستبيان بغيّة الوصول إلى مدى فاعليّة الحوار بين المعلّم والمتعلّم، ومدى أهميّة هذا الأخير في التّعليم وكذا أثره في تنميّة الرّصيد اللّغوي للتلميذ. وقد تمّ تقسيم الاستبيان إلى ثلاث محاور كلّ محور يضمُّ مجموعة من الأسئلة وكان ذلك بالشكل التالي:

محور خاص بالبيانات الشّخصيّة:

- الجنس.
- السن.
- طبيعة الشهادة.
- سنوات العمل.

محور خاص بالطّريقة:

1- صالح بلعيد، في المناهج اللّغويّة وإعداد الأبحاث، ص60.

2- المرجع نفسه، ص110.

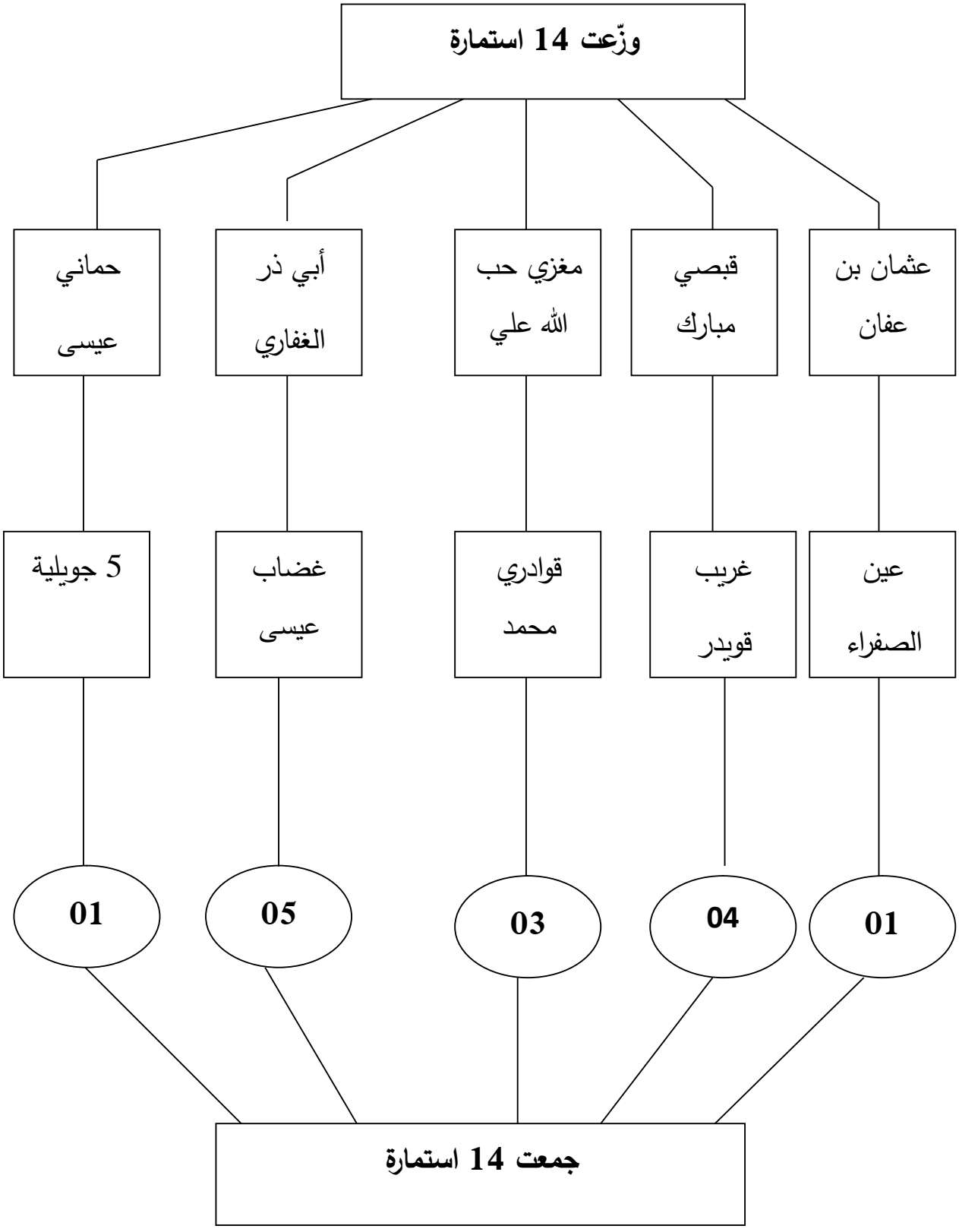
- إلى أيّ مدى يُلبي الكتاب المدرسي حاجات التلميذ.
- الطّريقة المستخدمة أثناء شرح الدّرس.
- مراعاة الفروق الفرديّة بين المتعلّمين.
- سبب ضعف التلاميذ في ممارسة الحوار.
- تنمية أسلوب الحوار للمهارات اللّغويّة.
- تأثير الحوار على الأنشطة المختلفة.

محور خاص بالتّفاعل الصّفي:

- تفاعل التلاميذ مع المعلّم.
- المواضع التي يتفاعل فيها التلميذ.
- طبيعة الأسئلة.
- موقف المعلّم من رأيّ التلميذ.
- الصعوبات التي تُعيق التلميذ في ممارسة الحوار.
- الحلول المقترحة.

وقبل توزيع هذه الاستمارة تمت مناقشتها من قبل بعض الأساتذة، والأستاذة المشرفة من أجل تعديلها والتّحقّق من مدى صدقها، ثمّ وزعت الاستمارات على أربعة عشر معلّمًا من مختلف المدارس ثمّ اختيارها عشوائيًّا.

مخطط يمثّل توزيع الاستمارات في مختلف المدارس:



3- مجالات الدّراسة:

أ- المجال المكاني: تمّ إجراء الدّراسة الميدانيّة في ابتدائية قبصي مبارك بـ "بوشقرون" ،وقد شملت الدّراسة السنة الخامسة ابتدائي باعتبار هذه المرحلة التي تنمي فيها مهارات المتعلّم، ويتميّز التلميذ فيها بقدرة على المشاركة وإبداء الرّأي والتّذكر واستيعاب المعلومات ويكون فيها المعلّم أكثر حرصًا واهتمامًا بالمستوى التّعليمي للتلميذ باعتبار هذه المرحلة انتقاليّة من هذا الطّور الابتدائي إلى طور آخر.

ب- المجال الزماني: بعد الانتهاء من إعداد الجانب النظري، تمّ التّوجه إلى بعض المدارس من أجل إعداد أسئلة الاستمارة، من خلال حضور بعض الحصص، وتمّ تحضير استمارة أوّليّة تضمّ مجموعة من الأسئلة، تمّ تقديمها إلى الأستاذة المشرفة، ثمّ عرضها على بعض الأساتذة من أجل تعديل الأسئلة، وزيادة بعضها وحذف الآخر. بعد موافقة الأستاذة المشرفة على الاستمارة تمّ توزيعها في 03 أفريل واستغرق جمع كلّ الاستمارات حوالي أسبوع.

4- عيّنة الدّراسة:

إنّ العيّنة في أبسط تعريفاتها المقدمة على أنّها: « مجموعة من الوحدات المستخرجة من المجتمع الإحصائي، بحيث تكون ممثلة بصدق لهذا وبعبارة أخرى فالعيّنة هي مجموعة من الوحدات التي أن تتصف بنفس مواصفات مجتمع الدراسة »[1] و« والعيّنات مجموعة تمثّل وتنوب عن المجتمع الخاص بالدّراسة والبحث وهي تقنيّة يلجأ

1- عبد الكريم بوحفص، أسس ومناهج البحث في علم النفس، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط1، 2011م، ص54.

إليها عندما يتعذر أو يصعب الاتصال بكل فرد أو كلّما كان مجتمع الدّراسة كبيرًا يصعب التّحكم فيه ».[1]

وتمثّلت عيّنة البحث في مجموعة من المعلّمين في الطّور الابتدائي بالضّبط معلّمي السنة الخامسة ابتدائي. يُقدّر عددهم بـ أربعة عشر معلّمًا من مختلف المدارس. تمّ توزيع الاستمارات عليهم.

5- الأساليب الإحصائية المستعملة:

لقد اعتمدنا في تفريغ بيانات الاستمارة على بعض الأساليب الوصفية والتي تمثّلت في:

أ- **توزيع التكرار:** « هو وسيلة لتصنيف البيانات التي سبق و جمعها الباحث، إلاّ أنّ هذا الأخير هو الذي يختار الفئات التي حدّدها لنفسه في تصنيفه لبياناته إذن فهدف التوزيع التكراري هو ترتيب البيانات و تقسيمها تقسيمًا يسهل إدراك ما بينها من علاقات ».[2]

ب- **النسبة المئوية:** كما تمّ استخدام النسبة المئوية والتي هي إحدى الطرق الإحصائية، التي اعتمدنا عليها في الدراسة على القاعدة الثلاثية، وذلك لتحليل المعطيات العددية والتي تدلّ على تكرارات، وقد تمّ استخدامها في تحليل البيانات الشخصية والأسئلة وارتباطها بالموضوع وتعطى بالصيغة الآتية:[3]

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{التكرار} \times 100}{\text{مجموع أفراد العيّنة}}$$

1- صالح بالعيد، في المناهج اللّغويّة وإعداد الأبحاث، ص60.

2- محمد خيري، الإحصاء النفسي، دار الفكر العربي، دط، القاهرة، 1997م،ص11.

3- صلاح أحمد مراد، الأساليب الإحصائية العلوم النفسية التربوية والاجتماعية، مكتبة أنجلو المصرية،دط، القاهرة، 2002م، ص65.

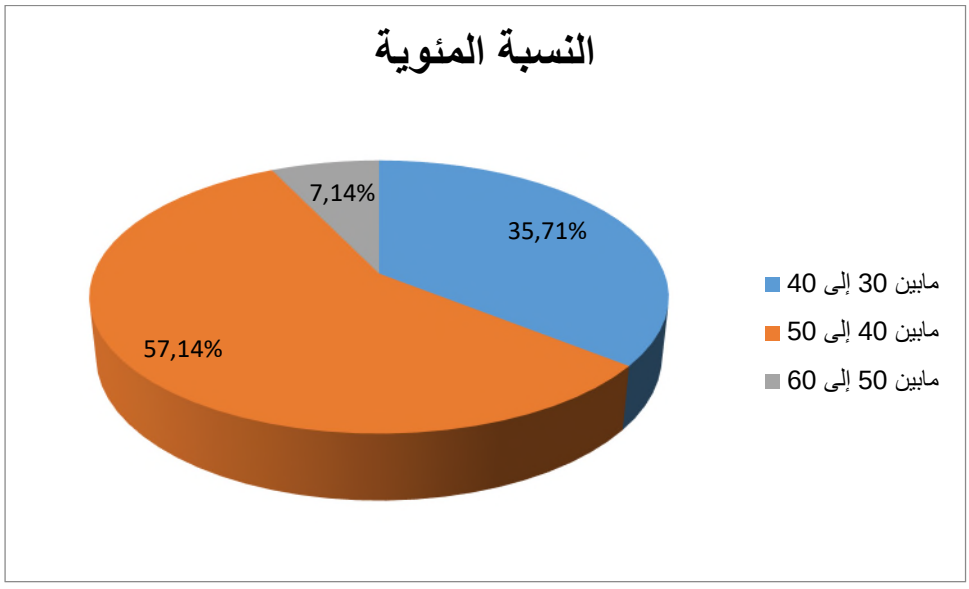
ثانيًا: عرض وتحليل البيانات.

1- تفريغ وتحليل محور خاص بالبيانات الشخصية:

جدول رقم 01:

يمثّل متغيّر السن حسب فئة المستجوبة:

السن	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
ما بين 30 إلى 40	05	%35.71	°128.57
ما بين 40 إلى 50 سنة	08	%57.14	°205.71
مابين 50 إلى 60	01	%7.14	°25.71
المجموع	14	%100	°360



شكل يوضّح القطاع الدائري متغيّر السن حسب الفئة المستجوبة

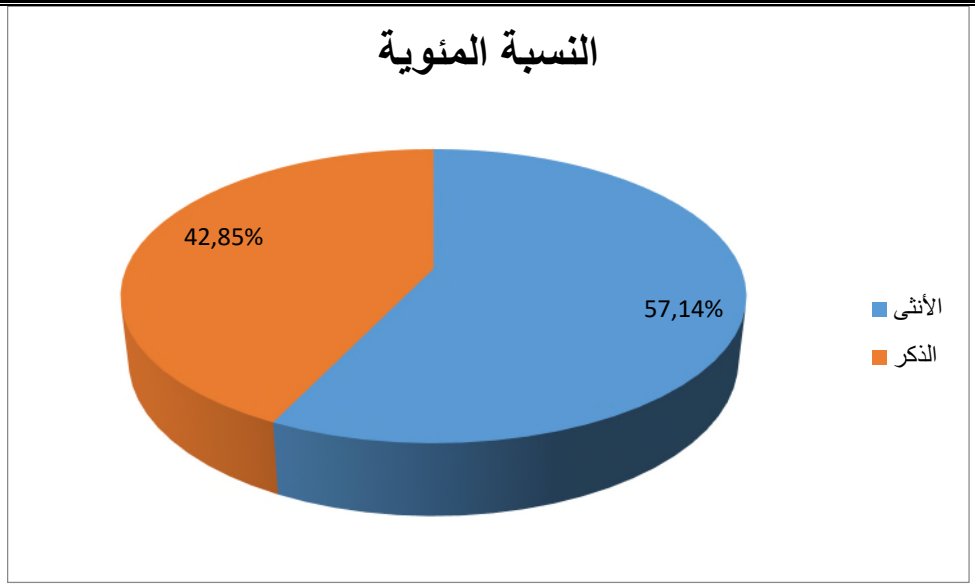
نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أنّ نسبة المعلّمين الذين تتراوح أعمارهم مابين 30 إلى 40 سنة تُقدّر نسبتهم بـ (35.71%) بينما تُقدّر نسبة المعلّمين الذين تتراوح أعمارهم بين 40إلى 50 سنة بـ (57.14%) وتُعتبر أكبر النّسب مقارنة بالنسب الأخرى. في حين أنّ نسبة المعلّمين بين السّن 50إلى 60 سنة (7.14%).

وعليه فنسب هذا الجدول تدلّ على أن نسبة (57.14%) من العيّنة المستوجبة هم المعلّمين الأكثر خبرة، والأكثر إمتلاك لمهارة التّعليم. بحكم سنوات العمل الطويلة قد اكتسبوا خبرة.

جدول رقم 02:

يمثّل جنس الفئة المستجوبة:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
الأنثى	08	%57.14	º205.71
الذكر	06	%42.85	º154.28
المجموع	20	%100	º360



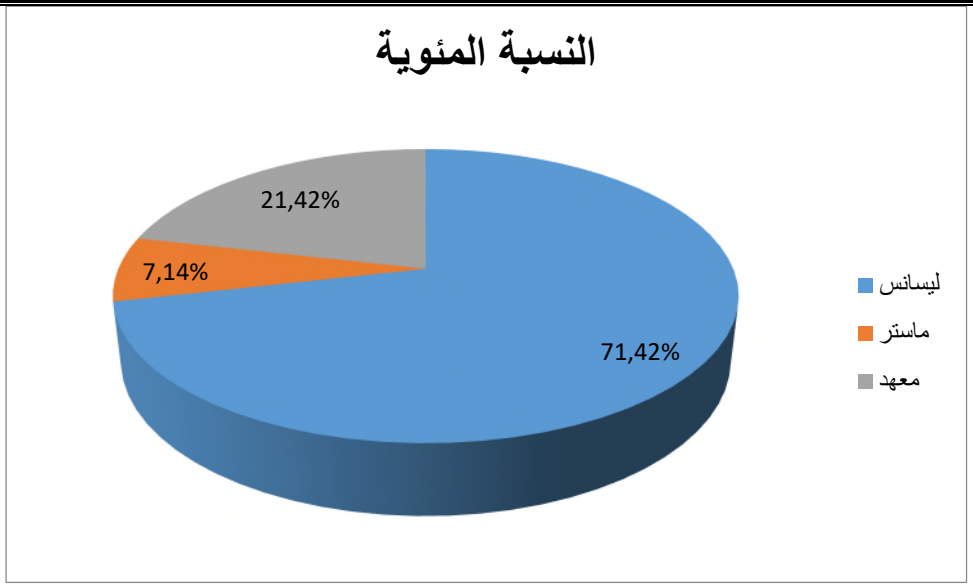
شكل يوضّح القطاع الدائري للجنس الفئة المستجوبة

يوضّح لنا الجدول أنّ عدد الإناث المستجوبين تُقدّر نسبتهم (57.14%) بينما يُقدّر عدد الذكور (42.85) وهذا يدلّ على أنّ نسبة الإناث أكثر من نسبة الذكور، وهذه الملاحظة عمومًا تنطبق على أغلب الأطوار التّعليميّة في الجزائر حيث تطغى نسبة الإناث على نسبة الذكور.

جدول رقم 03:

يُمثّل المؤّهلات العلميّة للفئة المستجوبة:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
لسانس	10	%71.42	°257.14
ماستر	01	%7.14	°25.71
معهد	03	%21.42	°77.14
المجموع	14	%100	°360



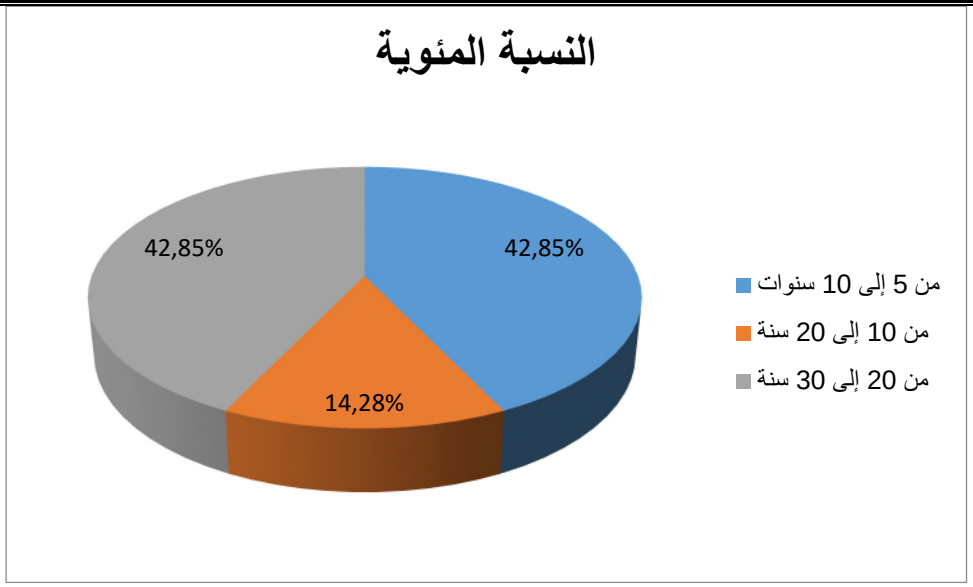
شكل يمثل القطاع الدائري للمؤهلات العلميّة للفئة المستجوبة

يتبيّن لنا من خلال الجدول أعلاه أنّ نسبة المعلّمين الحاملين لشهادة لسانس تقدّر بـ (71.42%)، في حين أنّ نسبة المعلّمين الحاملين لشهادة الماستر تقدّر بـ (7.14%) وأنّ نسبة المعلّمين المتخرّجين من المعهد تقدّر بـ (21.42%)، وهذه النتائج تدلّ على أنّ معظم المعلّمين الحاملين لشهادة لسانس يتمّ توظيفهم في المدارس الابتدائيّة.

جدول رقم 04:

يُمثّل سنوات العمل بالنسبة للفئة المستجوبة:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
من 5 إلى 10سنوات	06	%42.85	°154.28
من 10 إلى 20 سنة	02	%14.28	°51.42
من 20 إلى 30 سنة	06	%42.85	°154.28
المجموع	14	%100	°360



شكل يوضّح القطاع الدائري سنوات العمل بالنسبة للفئة المستجوبة

يتّضح من خلال الجدول أنّ عدد المعلّمين المستجوبين الذين تتعدّى خبرتهم من 5 سنوات إلى 10 تقدّر نسبتهم بـ(42.85%) ، بينما تقدّر نسبة المعلّمين ذوي الخبرة من 10 إلى 20 سنة بـ(14.25%) ، في حين تقدّر نسبة المعلّمين ذوي الخبرة من 20 إلى 30 سنة بـ (42.85) ، وتوضّح نتائج الجدول أنّ نسبة المعلّمين ذوي خبرة أكثر من 5 سنوات تساوي نسبة المعلّمين ذوي الخبرة أكثر من 20 سنة.

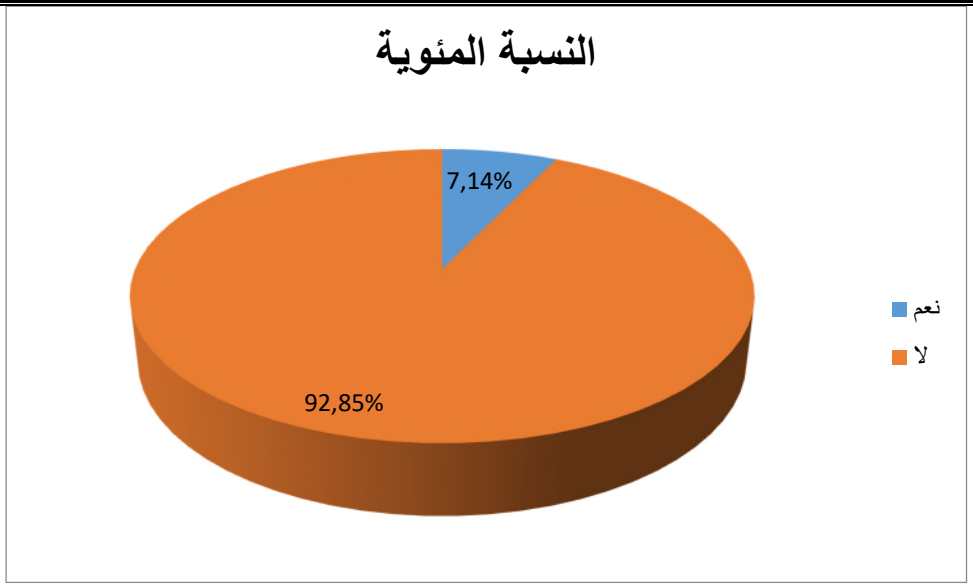
2- محور خاص بالطّريقة:

جدول رقم 01:

يُمثّل مدى تلبيّة الكتاب المدرسي لحاجات التلميذ بما يكسبه أسلوب الحوار:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	01	%7.14	°25.71
لا	13	%92.85	°334.28
المجموع	14	%100	%360

مصدر جدول هذة الدّراسة (السؤال رقم 01)



شكل يوضّح القطاع الدائري مدى تلبيّة الكتاب المدرسي لحاجات التلميذ بما يكسبه أسلوب الحوار

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أنّ نسبة (7.14%) من الفئة المستجوبة قد أجابت بـ "نعم"، في حين أنّ نسبة (92.85%) قد أجابت بـ "لا" ، وهي نسبة عاليّة جدًّا ممّا يدُلّ على أن الكتاب المدرسي ليس لديه أيّ دور في تفعيل أسلوب الحوار والسبب هو:

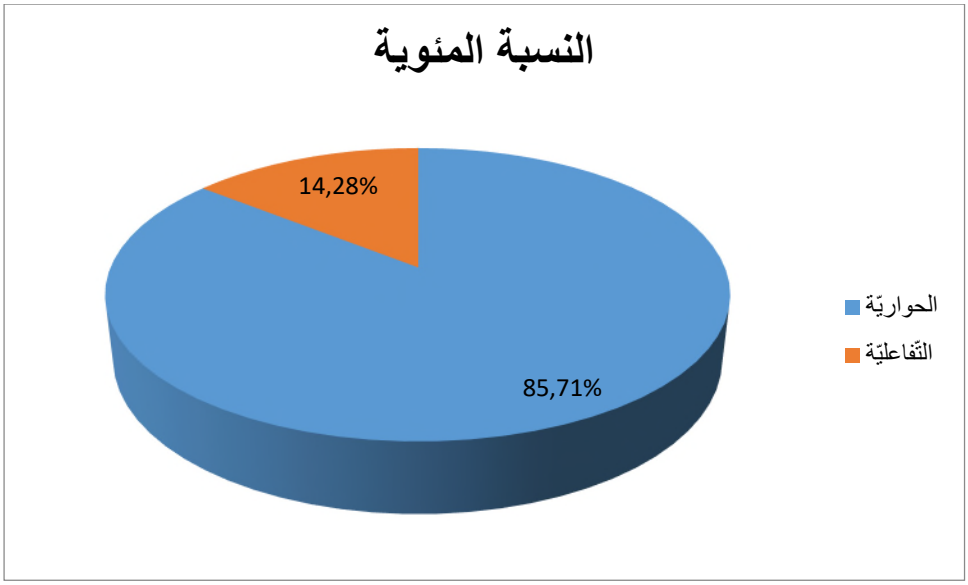
- لأنّ معظم المواضيع التي يتناولها تتميّز بطولها.
- لأنّ النصوص التي يتناولها الكتاب المدرسي هي نصوص لا تستدعي من التلميذ الحوار والمناقشة وهي نصوص غامضة وطويلة، مثلاً لا يجد المسرحيات أو نصوص حواريّة تتيح للتلميذ الحوار.

جدول رقم 02:

يبيّن الطّريقة المستخدمة أثناء شرح الدّرس :

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
الحواريّة	12	%85.71	°54
التّفاعليّة	02	%14.28	°90
الاستقصائيّة	/	/	/
المجموع	14	%100	°360

مصدر جدول هذه الدّراسة (السؤال 02)



دائرة نسبية تمثّل الطّريقة المستخدمة للمعلّم أثناء شرح الدّرس

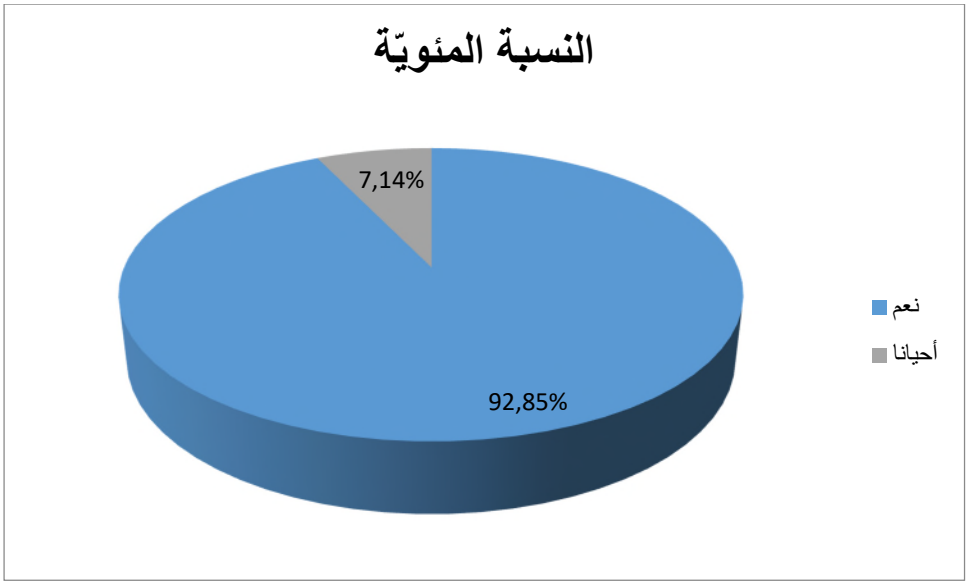
تُشير أرقام الجدول إلى ارتفاع نسبة استخدام الطّريقة الحواريّة بحيث تُقدّر النسبة بـ (85.71%)، بينما كان في اعتقاد الآخرين أنّ الطّريقة التّفاعليّة تقدّر نسبتها بـ (14.28%)، ونلاحظ من خلال الجدول أنّ معظم المعلّمين لا يستخدمون الطّريقة الاستقصائيّة في المرحلة الابتدائيّة بحيث تُقدّر نسبتها بـ(0%) فهي معدومة تمامًا، فنتائج هذا الجدول تظهر أنّ الطّريقة الحواريّة هي أكثر الطّرق استخداما كونها تُتيح فرصًا لتلاميذ لإبداء آرائهم ومناقشتها.

جدول رقم 03:

خاص بـ:مراعاة الفروق الفردية بين المتعلّمين داخل الفوج البيداغوجي :

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	13	%92.85	º334.28
لا	/	/	/
أحيانا	01	%7.14	º25.71
المجموع	14	%100	º360

مصدر جدول هذه الدّراسة (سؤال رقم 03)



توضّح الدائرة النسبيّة مراعاة الفروق الفرديّة بين المتعلّمين

يُقدّم لنا الجدول تكرارات متباينة بين تلك الاختيارات الثلاث، حيث أنّ معظم المعلّمين المستوجبين والذي بلغت نسبتهم المئوية بـ(92.85%) قد أجابوا بـ "نعم"، فهم يراعون الفروق الفرديّة بين المتعلّمين، فهي مرتفعة جدّا على خلاف الأساتذة الذين أجابوا بـ "أحيانا" كانت إجابتهم (7.14%) وبالتّالي نجد النسبتين متباعدتين، أمّا الجواب بـ"لا" فلا يوجد عند الأساتذة الذين لا يراعون الفروق الفرديّة بين المتعلّمين، حيث كانت نسبة معدومة تمامًا.

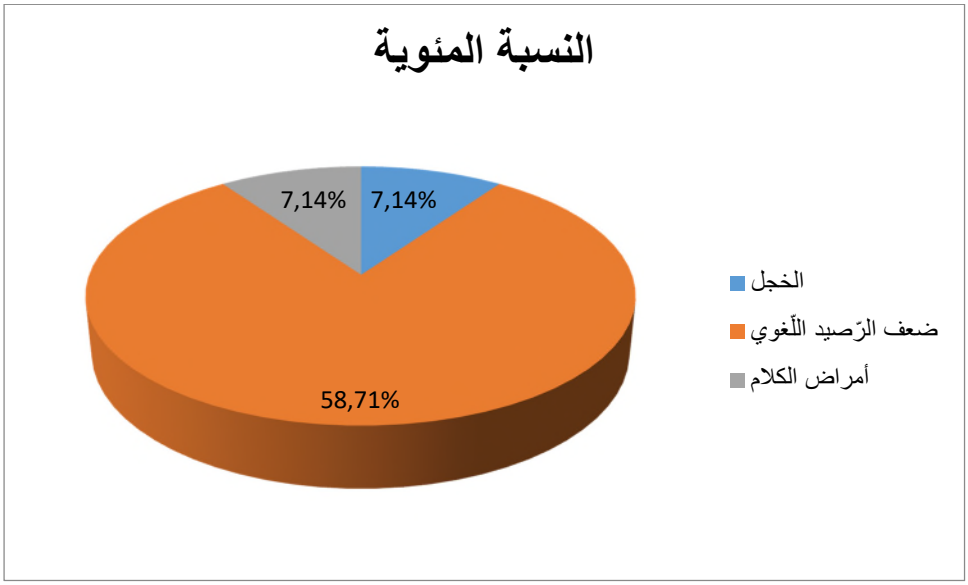
فمن خلال هذا الجدول يتبيّن لنا أنّ مراعاة الفروق الفرديّة بين المتعلّمين أمر لا بدّ منه، من أجل حسن سير العمليّة التعليميّة والوصول إلى الهدف المنشود.

جدول رقم 04:

يُمثّل سبب ضعف التلاميذ في ممارسة تقنيّة الحوار:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدرجة
الخجل	01	%7.14	°25.71
ضعف الرّصيد اللّغوي	12	%85.71	°308.57
أمراض الكلام	01	%7.14	°25.71
المجموع	14	%100	°360

مصدر جدول هذه الدّراسة (السؤال رقم 04)



دائرة نسبية توضّح ضعف التلاميذ في ممارسة تقنيّة الحوار

يتّضح من خلال الجدول الذي يبيّن ضعف التلاميذ في ممارسة تقنيّة الحوار حيث يتبيّن لنا من خلال استجابات أفراد العيّنة، أنّ السبب الرّئيسي في ضعف التلاميذ في ممارسة الحوار يعود إلى ضعف الرّصيد اللّغوي، حيث بلغت نسبة المستجوبين

(85.71%) وهي نسبة كبيرة مقارنةً ببقيّة النّسب، وهناك (7.14%) تعود "للخجل"، وكذلك هناك نسبة أخرى تعادلها (7.14%) تعود لسبب "أمراض الكلام".

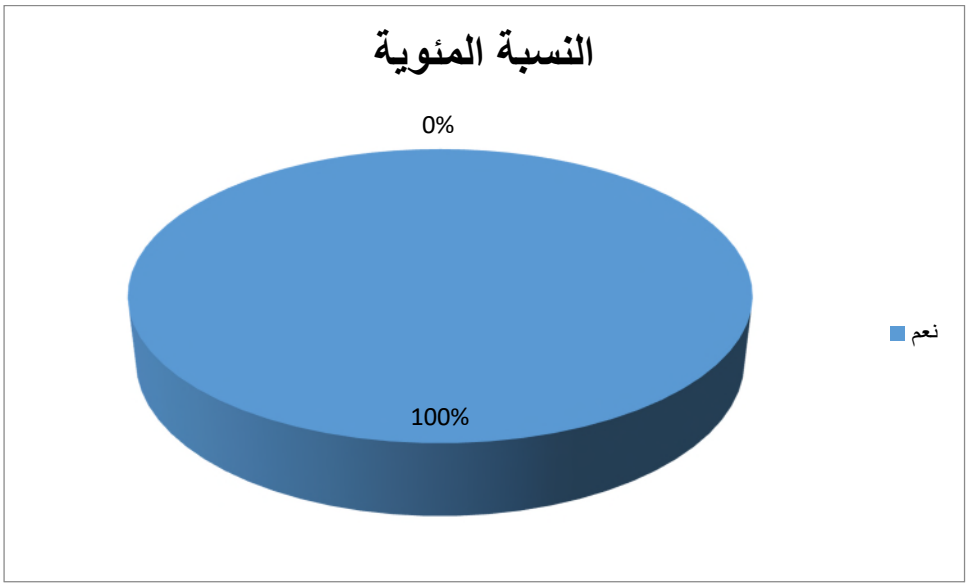
فنتائج هذا الجدول تبيّن أن ضعف الرّصيد اللّغوي لا يمكن المتعلّم من التّحاور وإبداء رأيه، بحيث يجد صعوبة في توظيف الألفاظ المناسبة، وهذا يرجع إلى قلة المطالعة والاهتمام بالتّعبير الشّفوي.

جدول رقم 05:

يُمثّل أثر الحوار في المهارات اللّغوية:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	14	%100	°360
لا	/	/	/
أحيانا	/	/	/
المجموع	14	%100	°360

مصدر جدول هذه الدراسة (سؤال رقم 05)



دائرة نسبية تمثّل تنميّة أسلوب الحوار للمهارات اللّغوية

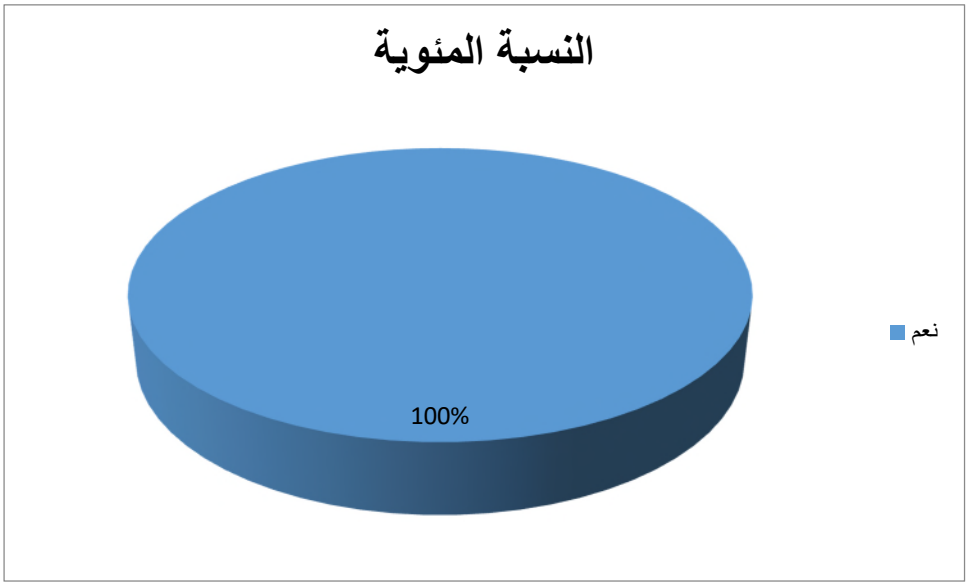
يُبيّن لنا الجدول أنّ نسبة (100%) من المعلّمين يؤكّدون على أنّ الحوار يُنمي المهارات اللغوية، في حين نلاحظ من خلال الجدول أنّ الاختيارات "لا" و "أحيانًا" تشير نسبتهما بـ (00%) معدومة لأنّ معظم المعلّمين يرون أنّ الحوار يساعد التلميذ على اكتساب المهارات اللّغوية من خلاله، لأنّ الحوار أسلوب ناجح يُنمي الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة، تعبير.

جدول رقم 06:

يُمثّل ضرورة الحوار في التّعليم:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	14	%100	°360
لا	/	/	/
المجموع	14	%100	°366

مصدر جدول هذه الدّراسة (سؤال رقم 06)



دائرة نسبية تمثل ضرورة الحوار في التّعليم

تشير أرقام الجدول أعلاه أنّ نسبة (100%) من الفئة المستجوبة قد أجابوا بـ "نعم"، في حين أنّ الخانة "لا" نسبتها إلى (00%) ممّا يعني أنّ أسلوب الحوار ضروري في

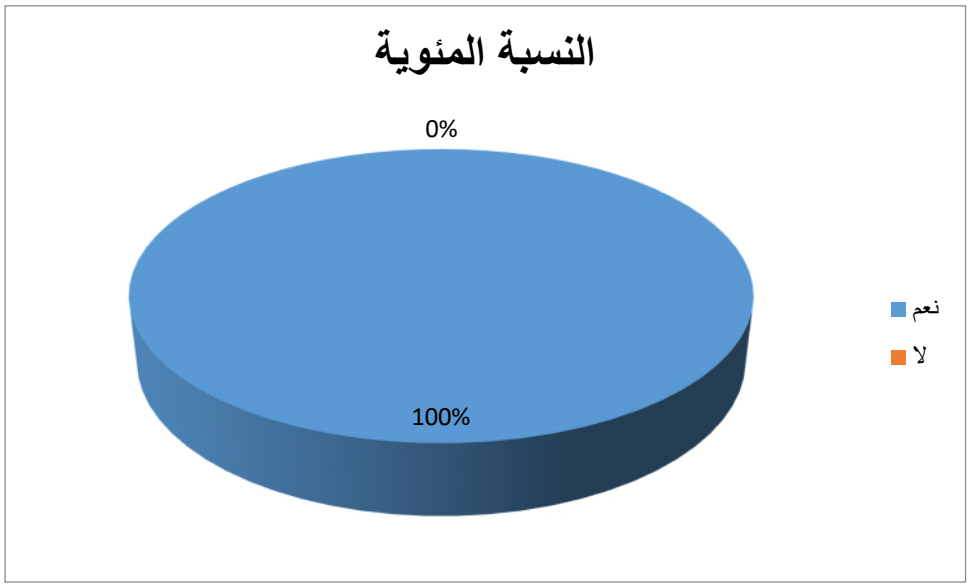
التّعليم فهو يُمكّن التلميذ من التّواصل مع معلّمه ومع زملائه ممّا يدفعه لطرح أفكاره. فالحوار يكسب التلميذ قدرة على التّعبير ويُكسبه رصيدًا لغويًّا ومعرفيًّا.

جدول رقم 07:

خاص بتأثير الحوار على الأنشطة المختلفة:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	14	%100	°360
لا	/	/	/
المجموع	14	%100	°360

مصدر جدول هذه الدّراسة (سؤال رقم 06)



دائرة نسبية تمثّل نسبة تأثير الحوار على الأنشطة المختلفة

من خلال ملاحظتنا لهذه النسب الموجودة في الجدول والشّكل أعلاه يبين أنّ نسبة الأساتذة (100%) من الفئة المستجوبة قد أجابوا بـ "نعم"، في حين أنّ نسبة (00%) كانت الإجابة معدومة وهذا يعني أنّ أسلوب الحوار يُؤثّر على مختلف الأنشطة الأخرى.

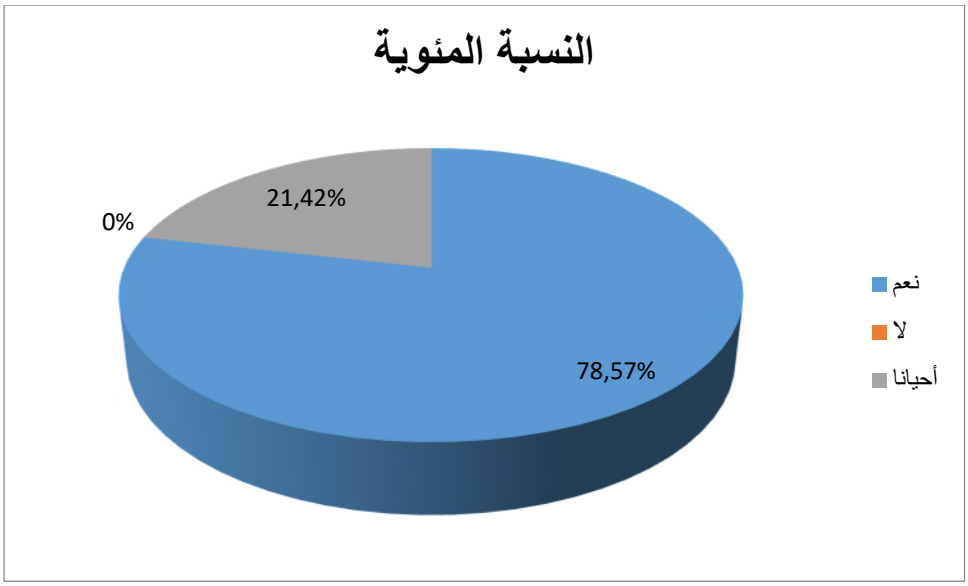
3- محور خاص بالتّفاعل الصّفي:

جدول رقم 01:

خاص بالتّفاعل التلميذ مع المعلّم:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعم	11	%78.57	°282.85
لا	/	/	/
أحيانا	03	%21.42	°77.14
المجموع	14	%100	°360

مصدر جدول هذه الدّراسة (سؤال رقم 01)



دائرة نسبيّة تمثّل التّفاعل التلميذ مع المعلّم

يلاحظ في الجدول ارتفاع نسبة الاستجابات في الخانة "نعم" وتراجعها في بقية الخانات الأخرى، ممّا بيّن لنا أنّ التلاميذ يتفاعلون مع المعلّم، بحيث تقدّر نسبة أفراد العيّنة الذين أجابوا بـ "نعم" قدّرت النسبة بـ (78.57%) وهي نسبة عاليّة تدلّ على قدرة المعلّم في تفعيل العلاقة بينه وبين المتعلّمين، وقدرته على التّحكم في الصّف. ونلاحظ

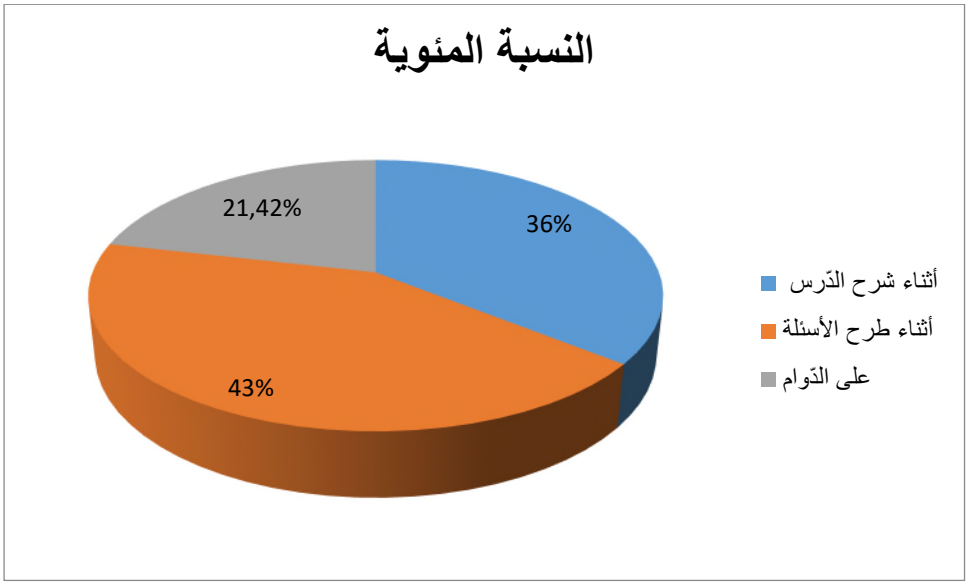
كذلك أن نسبة (00%) قد اجابوا بـ "لا"، وأنّ نسبة (21.42%) من المستجوبين قد أجابوا بـ "أحيانا".

جدول رقم 02:

يُمثّل المواضع التي يتفاعل فيها التلاميذ:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
أثناء شرح الدّرس	05	%35.71	°128.57
أثناء طرح الأسئلة	06	%42.85	°154.28
على الدّوام	03	%21.42	°77.14
المجموع	14	%100	°360

مصدر هذه الدّراسة (سؤال رقم 02)



دائرة نسبية تمثّل المواضع التي يتفاعل فيها التلاميذ

يوضّح لنا هذا الجدول المواضع التي يتفاعل فيها التلاميذ فقد أظهرت لنا تلك التّكرارات أنّ نسبة (35.71%) من المستجوبين يتفاعل التلاميذ معهم أثناء شرح الدّرس، غير أنّ نسبة (42.85%) يتفاعل التلاميذ معهم أثناء طرح الأسئلة، بينما تُقدّر

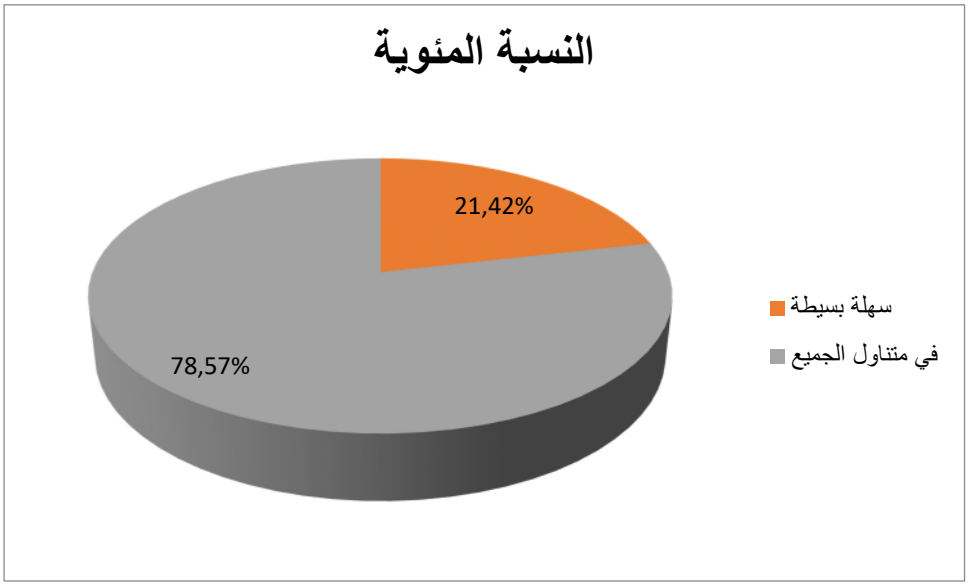
نسبة المعلّمين الذين يتفاعل معهم التلاميذ على الدّوام نسبة (21.42%). وتدلّ النتائج أنّ أكبر نسبة بين النّسب الثلاث تعود إلى تفاعل التلاميذ أثناء طرح الأسئلة فالتلميذ في هذه الحالة يستخدم تفكيره في البحث عن الإجابات الصّحيحة ممّا يولّد جو من المنافسة.

جدول رقم 03:

يُمثّل طبيعة الأسئلة التي يطرحها المعلّم على التلاميذ:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
صعبة معقّدة	/	/	/
سهلة بسيطة	03	%21.42	°77.14
في متناول الجميع	11	%78.57	°282.85
المجموع	14	%100	°360

مصدر جدول هذه الدّراسة (سؤال 03)



توضّح الدائرة النسبية طبيعة الأسئلة التي يطرحها المعلّم على التلاميذ

لقد كشف لنا هذا الجدول عن طبيعة الأسئلة التي يطرحها المعلّم على التلاميذ، فكانت إجابتهم كالآتي:

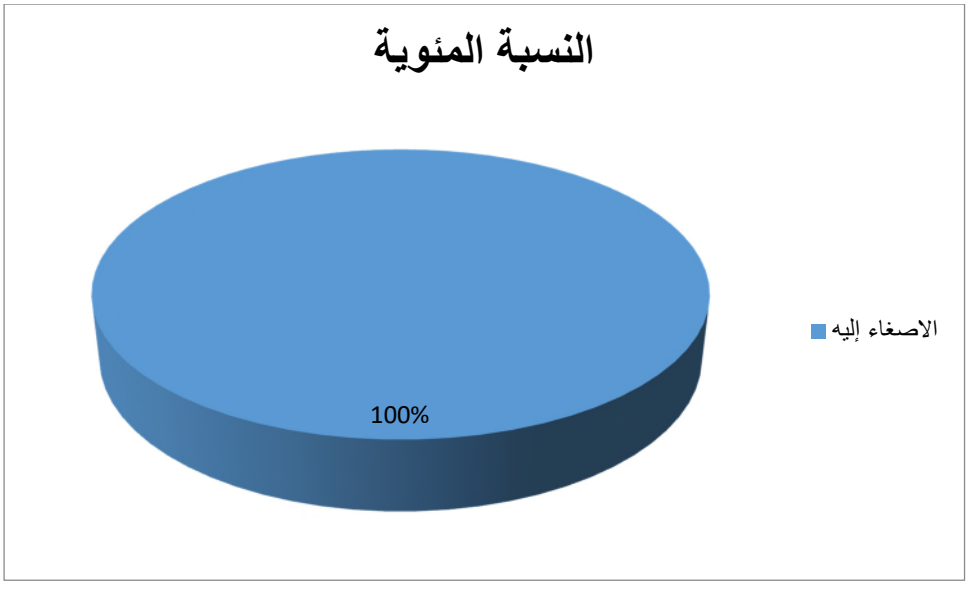
معظم أفراد العيّنة يطرحون الأسئلة التي تكون في متناول الجميع حيث بلغت نسبتهم (78.57%)، كما أنّ نسبة (21.42%) من الفئة المستجوبة يطرحون الأسئلة السّهلة البسيطة، في حين تشير أرقام الجدول إلى أنّ معظم المعلّمين لا يطرحون الأسئلة الصّعبة المعقّدة بحيث تقدر نسبتهم بـ (00%) وهي نسبة معدومة بالنسبة للنّسب الأخرى، تُبيّن مدى مراعاة المعلّمين لمستوى التلاميذ جميعًا. بدءًا بالممتازين والمتوسطين والضّعفاء، لأنّ هذا النّوع من الأسئلة يُتيح فُرَص المشاركة والتّفاعل الصّفي للجميع.

جدول رقم 04:

يُمثّل رد فعل المعلّم عندما يُبدي التلميذ رأيّه الشّخصي:

الاختيارات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
الاصغاء إليه	14	%100	°360
عدم المبالاة	/	/	/
المجموع	14	%100	°360

مصدر جدول هذه الدّراسة (سؤال 04)



دائرة نسبية تمثّل رد فعل المعلّم عندما يُبدي التلميذ رأيّه

يُشير لنا الجدول إلى الكيفيّة التي يقابل بها المعلّم تلميذه عندما يُبدي رأيّه فاتّضح أنّ معظم المعلّمين يبدون الاصغاء إلى تلاميذهم عند عرض أفكارهم، بحيث تقدّر نسبتهم بـ (100%) وقد أظهرت نتائج الجدول أنّ (00%) من المعلّمين الذين لا يصغون إلى تلاميذهم، فمن خلال هذه النتائج يتّضح أنّ من أهمّ الأمور الأساسيّة في التّعليم هي الاصغاء إلى التلميذ ومنحه فرصة للكلام والتّعبير عند أفكاره وآرائه براحة تامّة ممّا يجعل الحوار مرتّبًا.

ثالثا:الصعوبات التي تُعيق التلاميذ في ممارسة تقنيّة الحوار:

- ✓ ضعف الرّصيد اللّغوي والمعرفي.
- ✓ صعوبة المواضيع (غير مناسبة لمستوى وسن التلاميذ).
- ✓ ازدواجية اللّغة (الفصحى والعامّة).
- ✓ عدم تقبّل الطّرف الثاني في الحوار لفكرته.
- ✓ الحفظ: الذي يجعل إجابات التلاميذ مقيّدة بما جاء به الكتاب أو الكرّاس، وهذا يمنع من التّوسّع في الإجابات حسب فهمه.
- ✓ نمط الأسئلة: أذكر، أربط، ضع سطرًا هذا النمط مقيّد للحوار.
- ✓ بعض المواد مواضيعها تجريديّة بعيدة كلّ البعد عن الواقع الملموس للتلميذ ممّا يجعله يعجز عن الحوار.
- ✓ الحجم السّاعي للحصص غير كاف واكتظاظ الأقسام لا يسمح بإعطاء وقت للحوار.
- ✓ صعوبة نطق بعض المصطلحات اللّغوية.
- ✓ يُعاني التلاميذ من غلبة العاميّة على الفصحى فيقل استعمال هذه الأخيرة.
- ✓ ضعف في طلاقة اللّسان أي في الحركات الإعرابيّة الرّفع، الجر، النصب.

كذلك من الصّعوبات التي تُعيق ممارسة الحوار ما يتعلّق بالمتعلّم كضعف البصر وانخفاض السّمع وأخرى تتعلّق بالمعلّم حيث تجده يجهل أساليب الحوار أو قد تكون به بعض الإعاقات وكذا جهله بإدارة الحوار وعدم مراعاة حصص التّعبير الشّفوي التي تُنمي المهارات اللّغويّة وتُنمي الحوار.

- ✓ عدم اهتمام التلميذ بالمطالعة لتنميّة رصيده اللّغوي.
- ✓ عدم التّخطيط الجدّي والمدروس من قبل الوصاية فيما يقدّم من برامج، وكذا التّكوين الجدّي للمعلّم الذي هو لب العمليّة التّربويّة التّعليميّة.
- ✓ اتّباعهم الأسلوب المباشر وضعف التّفاعل اللّفظي أثناء الحصّة وما ينتج عن ذلك من عدم تشجيع التّعبير.
- ✓ عدم اهتمامهم بالتقويم المستمر النامي في أثناء الحصة وشرح الأسئلة غير المثيرة للتفكير.
- ✓ تعاونهم في إعطاء أهمية خاصة للتحدث بلغة سليمة داخل الصّف.[1]
- ✓ النواحي الجسمية متمثّلة في الصحة العامة وقصر النظر وضعف السمع وعيوب النطق.
- ✓ النواحي النفسية والعقلية متمثلة في الخجل، والإنطواء، والمخاوف، والانفعال وانخفاض مستوى الذكاء.
- ✓ النواحي الاجتماعيّة، متمثلة في الجو العام للأسرة والوضع المعاشي، والسكني لها.[2]

رابعا:الحلول المقترحة لتجاوز مشكلة عدم الحوار بين التلاميذ:

- ✓ اقتراح مواضيع تثير اهتمام التلاميذ تُؤخذ من واقعهم المعاشي ولها علاقة بتقاليدهم ودينهم ولغتهم، والتي تناسب سنّهم وتفكيرهم.
- ✓ التمديد في الحجم السّاعي لبعض المواد والتي تحتاج خلاصتها إلى نقاش وحوار.
- ✓ إعطاء أهميّة لعمل أفواج داخل القسم للمناقشة والحوار.
- ✓ التّحضير الجيّد للدّروس بالنسبة للمعلّمين.

[1] – سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار البداية ناشرون وموزعون، ط1، عمان، الأردن، 2005م، ص222.

[2] – المرجع نفسه، ص 223.

- ✓ إكساب المتعلّمين رصيدًا لغويًّا من خلال حصص التّعبير الشّفوي والإنتاج، وترك المتعلّم يُعبّر بكلّ حريّة حتى يتمكّن من التّواصل مع غيره والجرأة في التّعبير، وهو ما سعت إليه وزارة التّربيّة الوطنيّة من خلال الاصطلاحات الجديدة لمناهج الجيل الثاني.
- ✓ الاهتمام بتنميّة الرّصيد اللّغوي للمتعلّم من خلال الأنشطة اللّغويّة المختلفة وتعليمهم الأساليب الحوارية المختلفة.
- ✓ زرع الثّقة في نفوس المتعلّمين وذلك باحتوائهم وإتاحة الفرصة لهم للتّعبير عن أنفسهم (أفكارهم، مشاعرهم، آرائهم) دون إيقاف.
- ✓ فتح حصص خاصّة بالحوار.
- ✓ اختيار مواضيع بنّاءة وهادفة للتّحاور حولها.
- ✓ إبداء الأهميّة اللّازمة لنشاط التّعبير.
- ✓ أن يكون عدد التلاميذ قليلا حتى يتمكّنوا من ممارسة الحوار.
- ✓ ترك الوقت الكافي للتّعبير الحرّ وإبداء الرّأي مع التّوجيه الصّحيح.
- ✓ تنميّة روح الحوار والعمل على مراجعة عيوب النطق والكلام ومعالجتها بطريقة سليمة.
- ✓ معالجة المشاكل النّفسيّة كمشكل الخوف والخجل لدى بعض التلاميذ منذ الصّغر.
- ✓ استخدام أسلوب الحوار كطريقة عمل خلال جميع الأنشطة.
- ✓ تدارك الإعاقات العضويّة ومعالجتها في الوقت كالسّمع والبصر.
- ✓ استعمال الأسلوب الاستنباطي للاستدراج التلميذ للحوار.
- ✓ تعليم التلاميذ الأساليب الحوارية المختلفة.
- ✓ الاهتمام بالنشاطات الجماعيّة داخل الصّف لكي يتعلّم كل تلميذ من زميله.
- ✓ خلق جو تنافسي خاصة بين الإناث والذّكور.
- ✓ بالنسبة للصفوف الابتدائيّة ينبغي ترك التلميذ يتكلّم بحريّته دون مقاطعة لتصحيح الخطأ، لكي يتعّود على الانطلاق في الكلام بحريّة، ولكي نجنبه اليأس، والشعور بالفشل والتلعثم، ولا بأس أن ننبه التلميذ بشكل عام إلى الخطأ الذي يتكرّر من الجميع، وإلى

سلامة العبارات بطريقة المناقشة، وعلى المعلّم أن يتكلّم بطريقة سليمة لكي يُقلّده التلاميذ في هذه المرحلة.[1]

✓ قيام التّفاعل اللّفظي بين المعلّم وتلاميذه باللّغة العربيّة الفصيحة كلّ صف ومستواه، عدم التّهاون في هذه القضية من قبل المعلّمين الذين يُدرّسون اللّغة العربيّة وغيرها من المواد الدّراسيّة الأخرى.[2]

✓ ضرورة التّأكّد من صلاح الكتب المقرّرة في اللّغة العربية وغيرها من المواد الدّراسيّة الأخرى من حيث مادتها القرائية والعمل على تدليل الصعوبات القرائية.

✓ التّخطيط لنشاطات مدرسيّة غير صفيّة تكون فعّالة، متنوعة وملائمة للصفوف التي وُضعت لها، ومن شأنها أن تسهم في زيادة ثقافة التّلاميذ وحصيلتهم اللّغويّة، ويدخل في ذلك إقامة أسواق أدبيّة عامة في كلّ منطقة أو مدرسة، على غرار المهرجانات الرّياضيّة والمعارض السّنوية.[3]

من خلال الدّراسة الميدانيّة التي قمت بها أستنتج أنّ الحوار التّفاعلي من أهم الأساليب التّربويّة الناجحة، وتكمن أهميّته فكونه يؤدّي إلى تفعيل العلاقة بين المعلّم والمتعلّم وكذلك هو أسلوب للتّواصل والتّعاون، وأنّ من أبرز الطّرق المستخدمة في التّعليم هي الطّريقة الحواريّة، كونها تُتيح فرصًا للمتعلّمين لطرح أفكارهم وإبداء آرائهم ومناقشتها، فأسلوب الحوار التّفاعلي يُنمي المهارات اللّغويّة، كالقراءة والكتابة وغيرها.

وأنّ من أهمّ الأسباب التي تُعيق عمليّة الحوار ضعف الرّصيد اللّغوي الناتج عن قلّة المطالعة.

---

[1] – سميح أبو مغلي ، الأساليب الحديثة لتدريس اللّغة العربيّة، ص61.

[2] – ينظر، فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، دط، عمّان، الأردن،2006م، ص 127.

[3] – يُنظر، المرجع نفسه، ص 227.

فأسلوب الحوار من الأساليب الضّروريّة في التّعليم فهو يؤثّر على آداء الأنشطة المختلفة، ويؤدّي إلى تنميّة قدرات المتعلّم. من خلال استخدامه ألفاظ جديدة يكتسبها بالتّحاور مع غيره.

خاتمة

خاتمة

وفي ختام هذا البحث نصل إلى أنّ أسلوب الحوار التّفاعلي من بين أهمّ أساليب التّعليم التي لقيت اهتمامًا كبيرًا من قبل الباحثين.

وقد وصلنا من خلال هذه الدّراسة مجموعة من النتائج التي يمكن تلخيصها فيما يأتي:

- أسلوب الحوار يعزّز ثقة التلميذ بنفسه ويدفعه لطرح أفكاره بكل حريّة، حتى يتمكّن من التّواصل مع غيره.
- الحوار طريقة من طرق التّعليم الناجحة التي لا بدّ على المعلّم الأخذ بها في عمليّة التّدريس.
- الحوار يُنمي قدرة التلميذ من خلال تفاعله ومشاركته في إبداء رأيّه. واكتساب معارف وأفكار جديدة.
- الحوار يُنمي قدرة التلميذ على التحدّث، ممّا يجعله يكتسب لغة سليمة وصحيحة.
- يكتشف من خلاله المعلّم مهارات تلاميذه، ويتعرّف على مكتسباتهم القبلية.
- يُعزّز مهارات الاتصال والتّواصل لدى التلاميذ.
- من أهمّ الصعوبات التي تُعيق ممارسة الحوار ضعف الرّصيد اللّغوي للمتعلّم الناتج عن قلّة المطالعة والتّدرّب على التعبير الشّفهي.
- الحوار يكسب المتعلّم المهارات اللّغوية وبتّالي يُصبح لديه ثروة لغوية.

ولتفادي مشكلة غياب الحوار بين التلاميذ لا بدّ من تعويد المتعلّم على الكلام بحرّية، ومعالجة أخطائه اللّغوية. وفتح باب النقاش والتّحاور داخل الصّف.

قائمة المصادر والمراجع

- **القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم**، دار ابن كثير، ط2، بيروت، لبنان، 2011.

المصادر والمراجع.

- **الكتب:**

بشير إبرير وآخرون:

1- مفاهيم تعليميّة بين التراث والدّراسات اللّسانيّة واللّغة العربيّة،مخبر اللسانيات اللغة العربية، عنابة، الجزائر، دت.

بليغ حمدي إسماعيل:

2- استراتيجيات تدريس اللّغة العربيّة،دار المناهج للنشر والتوزيع ط1، عمان، الأردن، 2008م.

جابر عبد الحميد:

3- استراتيجيات التدريس والتّعلّم، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة مصر، 1999م.

جماعة من اللغويين العرب:

4- المعجم العربي الأساسي، لاروس للتوزيع، دط 1989م.

حامد عبد السلام زهدان وآخرون:

5- المفاهيم اللّغويّة عند الأطفال (أسسها مهاراتها تدريبها تقويمها)، دار المسيرة للنشر والتّوزيع، ط3، عمان، الأردن، 2001م.

حسان باهي:

6- الحوار ومنهجية التفكير النقدي، إفريقيا الشرق، دط، دار البيضاء المغرب، 2004م.

حسن بدوح:

7-المحاورة مقاربة تداولية ،عالم الكتب الحديث للنشر و التوزيع، ط1،إربد، الأردن،2012م.

حمدي ياسين، علي معسكر:

8- علم النفس الصّناعي والتّنظيمي بين النظرية والتطبيق، دار الكتاب الحديث، ط1، الجزائر العاصمة، الجزائر، 1999م.

دومينيك مانغونو:

9- المصطلحات مفاهيم لتحليل الخطاب،تر:يحياتن، الدار العربية للعلوم ناشرون، ط1، بيروت، لبنان، 2008م.

رافدة الحريري:

10- الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2011م.

رجاء دويدري:

11- البحث العلمي أساسياته النّظرية وممارسة العلميّة، دار الفكرط1بيروت، لبنان، 2000م.

زيد كامل الخوسكي:

12- المهارات اللّغوية(الاستماع، التّحدّث، والقراءة والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللّغوية عند العرب وغيرهم (، دار المعرفة الجامعيّة لطبع والنشر والتوزيع، دط، الأزاريطة، الإسكندرية، 2008م.

رشيد بن مالك:

13- قاموس مصطلحات التحليل السيميائي للنصوص، دار الحكمة دط، الجزائر، 2000م.

سامي محمد ملحم:

14- سيكولوجية التّعلّم والتّعليم الأسس النظرية والتطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2001م.

شعبان خليفة وآخرون :

15- التربية المكتبيّة لتلاميذ المدرسة الابتدائية، الدار المصرية اللبنانية، ط1، القاهرة، مصر، 1996م.

صالح بلعيد:

16-في المناهج اللّغوية وإعداد الأبحاث، دار هومة للطباعة والتوزيع دط، بوزريعة، الجزائر، 2005م.

صالح نصيرات:

17- طرق اللّغة العربية، دار الشروق للنشر والتّوزيع، ط1، عمان الأردن، 2006م.

صلاح أحمد مراد:

18-الأساليب الإحصائية العلوم النفسية التربوية والاجتماعية مكتبة أنجلو المصرية، القاهرة، 2002م.

طارق ، بن علي الحبيب:

19- كيف تحاور؟ مؤسسة الجيرسي للتوزيع والإعلان ط14، الرياض، 1426هـ.

طارق عبد الرّؤوف عامر:

20-المهارات اللغوية عند الأطفال، دار الجوهرة للنشر والتّوزيع، ط1، القاهرة، مصر، 2015م.

طه علي حسين الدليمي:

21- تدريس اللغة العربية بين الطّرائق والاستراتيجيات، عالم الكتب الحديث للنشر والتّوزيع، ط1، إربد، الأردن، 2009م.

عادل أبو العز سلامة وآخرون:

22- طرائق التّدريس العامّة معالجة تطبيقيّة معاصرة دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2005م.

عبدالله الراشدان:

23- علم اجتماع التربيّة، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان الأردن، 2008م.

عبدالله علي مصطفى:

24- مهارات اللّغة العربيّة، دار المسيرة للنشر والتوزيع،ط3 عمان، الأردن، 2010م.

عبد الكريم بوحفص:

25- أسس ومناهج البحث في علم النفس، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط1، 2011م.

العربي سليماني:

26- التّواصل التربوي (مدخل لجودة التربية والتعليم العربي)، دار ماهي للنشر والتوزيع، دط، 2014م.

عطية خليل عطية:

27-التربية والتنمية في الوطن،دار غيداء للنشر و التوزيع ،ط1،عمان،الأردن،2012م.

علي سامي الحلاق:

28-المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، دط، عمان، الأردن، 2010م.

العربي فرحاتي:

29- أنماط التّفاعل وعلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي وطرق قياسها، ديوان المطبوعات الجامعية، دط، بن عكنون، الجزائر، 2010م.

فهد خليل زائد، محمد صالح رمان:

30- الجدل والحوار، الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 1436هـ.

محمد الأوراغي:

31- اللسانيات النسبية وتعليم اللغة العربية، الدار العربية للعلوم ناشرون، ط1، بيروت، لبنان، 2010م.

محمد اسماعيل عبد المقصود:

32- المهارات العامة للتدريس، دار المعرفة الجامعيّة،ط1، الأزارطة، الإسكندرية، 2007م.

محمد خان:

33- منهجية البحث العلمي، منشورات مخبر اللسانيات واللغة العربية، ط1 بسكرة، الجزائر، 2011م.

محمد خيري:

34-الإحصاء النفسي، دار الفكر العربي،القاهرة، دط، 1997م.

محمد متولي قنديل، رمضان مسعد بدوي:

35- مهارات التّواصل بين المدرسة والبيت دار الفكر ناشرون وموزعون، ط1، عمان، الأردن، 2004م.

محمد عبيد الحمزاوي:

36- فن الحوار والمناظرة في الأدبين الفارسي والعربي في العصر الحديث، مركز الإسكندرية للكتاب، ط1، سوتير، 2001م.

محمد عيسى أبو سمور:

37- مهارات التدريس الصّفي الفعّال والسيطرة على المنهج الدراسي، دار دجلة ناشرون وموزعون، ط1، عمان، الأردن، 2015م.

محمد محمود الحيلة:

38- مهارات التدريس الصّفي، دار المسيرة، للنشر والتوزيع، ط1 عمان، الأردن، 2002م.

محمد محمود الحيلة:

39- مهارات التدريس الصّفي، دار المسيرة، للنشر والتوزيع، ط2 عمان، الأردن، 2002م.

محمد فهيمي حجازي:

40- اللغة العربية في العصر الحديث (قضايا ومشكلات) دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 1998م.

محمد الصالح حثروبي:

41- المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، دط، عين مليلة، الجزائر،دت.

محمد نظيف:

42- الحوار وخصائص الّتفاعل التّواصلي، إفريقيا الشرق، دط، الدار البيضاء، المغرب، 2007م.

أبو معاذ موسى يحي الفيفي :

43- الحوار أصوله وآدابه وكيف نربي أبناءنا عليه، دار الخضري للنشر، دط، المدينة المنورة، 1427هـ.

مصطفى محمد علي المشهداني:

44- الحوار ودوره في الدعوة والتربية والثقافة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط3، عمان، الأردن، 2010م.

مصطفى رسلان:

45- تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، دار الثقافة، دط الضجالة،القاهرة، 2000م.

نادية رمضان النجار :

46- الاتجاه التداولي والوظيفي في الدرس اللغوي،ط1،جامعة حلوان،2013م.

نادية قطامي:

47- مهارات التدريس الفعّال، دار الفكر ناشرون وموزعون، ط1 2004م.

هادي طوالبة وآخرون:

48- طرائق التّدريس، دار المسيرة للنشر والتّوزيع، عمان الأردن، 2010م.

- **المعاجم:**

ابراهيم مصطفى وآخرون:

49- المعجم الوسيط، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع، الجزء الأوّل، اسطنبول، تركيا.

حسن شحاتة وآخرون:

50- معجم المصطلحات التربوية والنفسيّة، دار المصرية اللبنانية، ط1، القاهرة، مصر، 2003م.

سعيد علوش:

51- معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة، دار الكتاب اللبناني، ط1 بيروت، لبنان، 1985م.

الزبيدي(محي الدين بن فيض محمد مرتضى الحسيني الحنفي،ت1205هـ،1790م):

52- تاج العروس دار الفكر، مجلد6، بيروت، لبنان، 2003م.

محمد قاضي وآخرون:

53-معجم السرديات، دار محمد علي للناشر، ط1، تونس 2010م.

54- **المنجد في اللّغة والإعلام، دار الشروق، ط40، بيروت، لبنان، 2003م.**

مولود بن زادي:

55- معجم الزاد، الألمعية للنشر والتوزيع، ط1، قسنطينة الجزائر،2013م.

أبو منظور(أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم الإفريقي المصري،ت711هـ):

56- لسان العرب، دار صادر، مجلد4، ط1، بيروت، لبنان، مادة (ح.و.ر) ،1990م.

- **الرسائل:**

بن لامية سهام :

57- دور أسلوب الحوار في تفعيل العلاقة بين المعلّم والمتعلّم في المدرسة الجزائرية مذكرة مكمّلة لنيل الشهادة الماجستير في علم الاجتماع.جامعة محمد خيضر ،بسكرة،2007م،2008م،

- **المطويات:**

أكرم عثمان:

58- فن الحوار، مركز علاج وتأهيل ضحايا التّعذيب، ط3، رام الله، فلسطين.

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يُمثّل متغيّر السن حسب فئة المستوجبة	57
02	يمثّل جنس الفئة المستوجبة	58
03	يمثّل المؤهلات العلمية للفئة المستوجبة	59
04	يمثّل سنوات العمل بالنسبة للفئة المستوجبة	60
01	يمثّل مدى تلبية الكتاب المدرسي لحاجات التلميذ بما يكسبه أسلوب الحوار	61
02	يُبيّن الطريقة المستخدمة أثناء شرح الدّرس	63
03	يمثّل مراعاة الفروق الفردية بين المتعلّمين	64
04	خاص بضعف التلاميذ في ممارسة تقنية الحوار	65
05	خاص بتنمية أسلوب الحوار المهارات اللّغوية	66
06	خاص بضرورة الحوار في التعليم	67
07	خاص بتأثير الحوار على الأنشطة المختلفة	68
01	خاص بالتفاعل التلميذ مع المعلّم	69
02	يمثل المواضع التي يتفاعل فيها التلاميذ	70
03	يمثّل طبيعة الأسئلة التي يطرحها المعلّم على التلاميذ	71
04	يمثّل رد فعل المعلّم عندما يبدي التلميذ رأيّه الشّخصي	72

فهرس الأشكال

العنوان	الصفحة
شكل يوضّح القطاع متغير السن حسب الفئة المستوجبة	55
شكل يوضّح القطاع الدائري للجنس الفئة المستوجبة	57
شكل يمثل القطاع الدائري للمؤهلات العلمية	58
شكل يوضّح القطاع الدائري سنوات العمل بالنسبة للفئة المستوجبة	59
شكل يوضّح القطاع الدائري مدى تلبية الكتاب المدرسي لحاجات التلميذ بما يكسبه أسلوب الحوار	60
دائرة نسبية تمثل طريقة المستخدمة للمعلّم أثناء شرح الدّرس	61
توضّح الدائرة النسبية مراعاة الفروق الفردية بين المتعلّمين	62
دائرة نسبية توضّح ضعف التلاميذ في ممارسة تقنية الحوار	63
دائرة نسبية تمثّل تنمية أسلوب الحوار المهارات اللّغوية	64
دائرة نسبية تمثل ضرورة الحوار في التّعليم	65
دائرة نسبية تمثل نسبة تأثير الحوار على الأنشطة المختلفة	66
دائرة نسبية تمثل التفاعل التلميذ مع المعلّم	67
دائرة نسبية تمثل المواضيع التي يتفاعل فيها التلاميذ	68
توضّح الدائرة النسبية طبيعة الأسئلة التي يطرحها المعلّم على التلاميذ	69
دائرة نسبية تمثّل رد فعل المعلّم عندما يُبدي التلميذ رأيّه	70

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
مقدمة.	أ – ج
مدخل: تحديد المصطلحات.	5
أوّلا: تعريف الحوار.	6
أ- لغة.	6
ب- اصطلاحا.	9-6
ثانيًا: تعريف التّفاعل.	13
أ- لغةً.	13
ب- اصطلاحًا	13
ثالثًا: تعريف التنميّة اللّغوية.	15
أ- لغةً.	15
ب- اصطلاحًا.	17-15
الفصل الأول: الحوار التعليمي بين الأهمية و الأهداف.	18
أولاً: أنواع الحوار.	19
1- الحوار التّناظري أو المناظرة.	19
2- الحوار أو التفكير النقدي (الحوار الاقناعي / الحوار الاعتراضي).	20
3- الحوار البحث والتقصي.	20
4- الحوار التفاوضي.	20
5- الحوار الاستخباري والاستعلامي.	21
6- حوار البحث عن فعل ما.	21
7- الحوار التّربوي.	21
8- الحوار الصّفي.	22-21
9- التّفاعل الاجتماعي في مجال التربية.	22
10- التفاعل الصّفي.	24

ثانيًا: مراحل الحوار.	28
أ- مرحلة الانفتاح والبدء.	28
ب- مرحلة المواجهة.	29
ج- مرحلة التدليل وإقامة الحجج.	29
د- مرحلة الختم والإغلاق.	29
هـ- الطريقة الحوارية.	30-32
ثالثًا: أسئلة الحوار و أغراض الحوار.	32
1-أسئلة الحوار.	32
أ- الأسئلة الاختبارية.	32
ب- الأسئلة البنائية.	33
ج-أسئلة لتقويم تعلّم التلاميذ.	33
د-أسئلة تدور حول الحقائق.	33
هـ-أسئلة حول المشكلات.	34
و- أسئلة ابداء الرّأي.	34
ز- أسئلة لجذب انتباه الطلاب.	34
ح-أسئلة التّحقق من المتطلبات القبلية.	34
ط-أسئلة إثارة تفكير الطلاّب.	34
2-أغراض أسئلة الحوار.	35
رابعًا: فنّيات الحوار.	35
1- مرحلة الإعداد للحوار.	36
2- مرحلة تنفيذ الحوار.	36
3- آداب الحوار.	37
4- ميزات الحوار.	42
خامسًا: أهداف الحوار.	45
الفصل الثاني: دراسة ميدانية لأسلوب الحوار التّفاعلي.	49

أولاً: الإجراءات الميدانية.	50
1- منهج الدّراسة.	50
2- أدوات الدّراسة.	51
أ- الملاحظة.	51
ب- المقابلة.	51
ج- استمارة استبانة.	52
3- مجالات الدّراسة.	55
أ- المجال المكاني.	55
ب- المجال الزماني.	55
4- عيّنة الدّراسة.	55
5- الأساليب الإحصائيّة المستعملة.	56
أ- توزيع التكرار.	56
ب- النسبة المئوية.	56
ثانيًا: عرض وتحليل البيانات.	57
1- تفريغ وتحليل محور خاص بالبيانات الشخصية.	57
- السن.	57
- الجنس.	58
- المؤهلات العلمية.	59
- سنوات العمل.	60
2- محور خاص بالطريقة.	61
3- محور خاص بالتّفاعل الصّفي.	62
ثالثا:الصعوبات التي تعيق التلاميذ في ممارسة الحوار.	73
رابعا:الحلول المقترحة لتجاوز مشكلة عدم الحوار بين التلاميذ.	74
خاتمة.	78
قائمة المصادر والمراجع.	80

فهرس الجداول.	**89**
فهرس الأشكال.	**91**
فهرس المحتويات.	**92**
قائمة الملاحق.	

الملاحق

ملحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر – بسكرة –

كلية : الآداب واللغات الأجنبية

قسم : الآداب واللغة العربية

الموضوع :

استبيان موجه لأساتذة اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي

إن الباحثة بصدد إعداد دراسة مقدمة لنيل شهادة ماستر–2– في اللسانيات التعليمية تحت عنوان "أثر الحوار التفاعلي في التنمية اللغوية للمتعلم في السنة الخامسة ابتدائي"، لذا أضع بين أيديكم مجموعة من الأسئلة التي تخدم الجزء الأهم من بحثي لتساهموا وإيّانا في إثراء هذا البحث ، وتقبلوا منا جزيل الشكر و العرفان.

إعداد الطالبة: إشراف الأستاذة:

– سعاد شبيشب – سماح رواق

ملاحظة :

ملحق

ضع علامة " x " أمام العبارة التي تحدد إجابتك على السؤال الذي يشملها .

أولا : محور خاص بالمعلومات الشخصية :

1- الســن: من 30 سنة إلى 40 سنة ☐

من 40 سنة إلى 50 سنة ☐

من 50 سنة إلى 60 سنة ☐

2- الجنس : أنثى ☐ ذكر ☐

3- طبيعة الشهادة لسانس: ☐ ماستر ☐ معهد ☐

4- سنوات العمل: من 5 إلى 10 سنوات ☐

من 10 إلى 20 سنة ☐

20 سنة إلى 30 سنة ☐

ثانيا : محور خاص بالطريقة :

5- هل الكتاب المدرسي يلبي حاجات التلميذ بما يكسبه أسلوب الحوار؟

نعم ☐

لا ☐

06- ماهي الطريقة التي تستخدمها أثناء شرح الدرس ؟

الحوارية ☐

التفاعلية ☐

الاستقصائية ☐

7- هل تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين ؟

نعم ☐

لا ☐

أحيانا ☐

8- في اعتقادك ما هو سبب ضعف التلاميذ في ممارسة تقنية الحوار ؟

الخجل ☐

ضعف الرصيد اللغوي ☐

أمراض الكلام ☐

9- هل أسلوب الحوار ينمي المهارات اللغوية ؟

نعم ☐

لا ☐

أحيانا ☐

10- هل تعتقد أن أسلوب الحوار ضروري في التعليم ؟

نعم ☐

لا ☐

11- هل يؤثر الحوار على أداء الأنشطة المختلفة ؟

نعم ☐

لا ☐

ثالثا : محور خاص بالتفاعل الصفي :

12- هل يتفاعل التلميذ معك ؟

نعم ☐

لا ☐

أحيانا ☐

13- ماهي المواضيع التي يتفاعل فيها التلميذ معك ؟

أثناء شرح الدرس ☐

أثناء طرح الأسئلة ☐

على الدوام ☐

14- ماهي طبيعة الأسئلة التي تطرحها على التلاميذ ؟

صعبة معقدة ☐

سهلة بسيطة ☐

في متناول الجميع ☐

15- عندما يبدي التلميذ رأيه الشخصي حول فكرة ما كيف يكون رد فعلك ؟

الاصغاء إليه ☐

عدم المبالاة ☐

16- في اعتقادك ما هي أهم الصعوبات التي تعيق التلاميذ في ممارسة تقنية الحوار؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

17- حسب رأيك ماذا تقترح لتجاوز مشكلة عدم الحوار بين التلاميذ ؟

.....

.....

.....

.....

ملحق

.....

.....

ملحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بسكرة
مصلحة التكوين و التفتيش
/ الأمـــانـــــة/

بسكرة فـــي : 2017/02/13
مديـــر التربيـــــة
إلـــــى

الرقم: 20/ م.ت.ت/2017

السيـــــد: مدير / ثانوية /متوسطة/ إبتدائية
.....قديصي...صباريك.....
...بوستقرون...بسكرة -

الموضوع: الموافقة على إجراء تربـــص / زيـــارة

يشرفني أن أعلمكم بموافقتي على إجراء تربص / زيارة للطلبة الآتية أسماؤهم :

- ....سعادي...نبيلة.....
- .....
- .....
- .....

من جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية:الآداب و اللغات **قسم:** الآداب و اللغة العربية **تخصص:** لسانيات تعليمية

سنـــة : أولـــى ماستر – ثانيـــة ماستر - ثالثـــة LMD – رابعـــة كلاسيك - الدكتوراه

وهـــذا ابتـــداء مـــن : 2017/03/15 **إلـــى غـايـــة** : 2017/03/07

على مستوى المؤسسة، مع تقديم كل المساعدات في حدود الإمكانيات المتوفـرة لديكـم.

ع/ مدير التربية
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش
مسلم غربية

الملخص:

هدفت هذه الدّراسة إلى معرفة أثر الحوار التّفاعلي في التّنمية اللّغوية للمتعلّم عند تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، ومعرفة دور الحوار في إكساب المتعلّم المهارات اللّغوية، وقد اعتمدنا في بحثنا على المنهج الوصفي وذلك بجمع البيانات والمعلومات التي تخصّ الظاهرة مستعينين بأداة الاستمارة، وقد اقتصر البحث على مُعلّمي المرحلة الابتدائية في المدارس التّابعة لبلدية بوشقرون، وشملت العيّنة أربعة عشر معلّمًا من مختلف المدارس لتخلص الدّراسة إلى النتائج الآتية:

يعتبر أسلوب الحوار التّفاعلي من الأساليب التّعليميّة الفعّالة والناجحة في اكساب المتعلّم مهارات التّعلّم فهو يزيد من فاعليّة التّعلّم ويُعزّز ثقة التلميذ بنفسه ممّا يسمح له بطرح أفكاره ومشاعره، كما أنّه يطوّر العلاقة بين المعلم والمتعلّم داخل الصّف

Sammary :

This study aims at investigating the impact of the interactive dialogue in the linguistic development of fifth grade primary pupils. It highlights its role in acquiring the linguistic skills. The researcher adopts the descriptive approach in collecting data using questionnaire .The study covers a number of primary school teacher in bouchagroune .Results show the following: The interactive dialogue is an effective educational methoL acquivering the learning skils and promotes pupils self confidence This will help pupils develop mutual understanding with their teacher and with pupils themselves during classroom.